

**Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias<sup>1</sup>**

*Pandemic and emergency remote learning: perceptions of children and their families*

Ana Luiza Honorato de Sales

**Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro**

Rio de Janeiro-Brasil

Catarina Souza de Mattos

**Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (Grupem/PUC-Rio)**

Rio de Janeiro-Brasil

Mirna Juliana Santos Fonseca

**Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)**

Rio de Janeiro-Brasil

**Resumo**

O artigo articula resultados de duas pesquisas qualitativas e busca identificar e estabelecer relações entre as percepções de crianças e de suas famílias a respeito do isolamento social causado pela pandemia e o consequente ensino remoto emergencial. Compõem o material de análise para este artigo de abordagem qualitativa: 41 entrevistas semiestruturadas com responsáveis por crianças matriculadas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, residentes na Região Metropolitana do Rio de Janeiro; e registros digitais de momentos de interação com 20 das crianças, cujas responsáveis haviam sido entrevistadas anteriormente. A análise destaca a baixa motivação das crianças para realizar as atividades escolares, associada à saudade que sentiam do ambiente escolar. Por outro lado, o ensino remoto oportunizou um maior contato das crianças com as mídias maior aproximação com as famílias.

**Palavras-chave:** Ensino remoto emergencial; Crianças; Famílias.

**Abstract**

This text articulates the results of two qualitative research studies, identifying and establishing relationships between the perceptions of children and their families regarding the social isolation caused by the pandemic and emergency remote education. 41 semi-structured interviews with carers of children enrolled in the 1st to 3rd year of primary school, who lives in the metropolitan area of Rio de Janeiro are parts of the analysis material for this qualitative article, in addition to digital records of moments of interaction with 20 of the children, whose carers had been previously interviewed. The analysis highlights the children's low motivation to carry out school activities, associated with the homesickness they felt for the school environment. On the other hand, the remote teaching allowed a greater contact of the children with the media and a closer relationship with their families.

**Keywords:** Emergency remote learning; Children; Families.

## **Introdução**

A pandemia de Covid-19 afetou hábitos, relações e instituições em todo o mundo. As medidas preventivas contra a doença incluíram recomendações de higienização e isolamento social. As escolas precisaram adaptar seu funcionamento de forma a atender aos estudantes de maneira remota. Para tanto, o uso das mídias tornou-se essencial, viabilizando a comunicação entre escolas, famílias e alunos(as). No caso das crianças mais novas, as famílias se tornaram as principais mediadoras da relação com a escola e com as atividades educacionais remotas emergenciais (LIMA, 2020). Essa forma de participação da família na vida escolar das crianças, em contexto de crise, suscita novas questões de pesquisa e exige mudanças nos modos de aproximação e de escuta.

O presente trabalho apresenta resultados de duas pesquisas exploratórias realizadas no âmbito do Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (Grupem) durante o ano de 2020. A primeira tinha como objeto de estudo as mediações familiares na relação das crianças com as atividades remotas propostas pelas escolas durante a pandemia (por isso, será identificada como: “Pesquisa com Famílias – PF”<sup>2</sup>); a segunda buscou analisar o processo de ensino remoto a partir da perspectiva das crianças dessas mesmas famílias (doravante: “Pesquisa com Crianças – PC”<sup>3</sup>). Ao apresentar essa articulação, o texto tem como objetivo: identificar e estabelecer relações entre as percepções de crianças e de suas famílias a partir da perspectiva das mães, que compuseram a maioria dos participantes, a respeito do isolamento social causado pela pandemia e o consequente ensino remoto emergencial proposto durante esse período.

A pesquisa justifica-se no interesse de conhecer como algumas crianças e suas famílias viveram e acompanharam as atividades remotas propostas pelas instituições de ensino durante a pandemia, oferecendo, a partir dessas experiências, conhecimentos que podem auxiliar no planejamento das ações educativas por escola públicas e privadas e, ainda, nas reflexões acerca da participação familiar na trajetória escolar de suas crianças. É necessário, assim, salientar que esta pesquisa de forma alguma teve por fim representar as inúmeras realidades possíveis de serem encontradas em milhões de famílias brasileiras. Pretendemos, no entanto, refletir a respeito das experiências das famílias pesquisadas, dentro da diversidade possível de ser alcançada a partir das viabilidades metodológicas.

Compõem o material de análise para este artigo de abordagem qualitativa: 41 entrevistas semiestruturadas com responsáveis por crianças matriculadas do 1º ao 3º ano do

ensino fundamental, residentes na Região Metropolitana do Rio de Janeiro; e registros digitais de momentos de interação com 20 das crianças, cujas responsáveis haviam sido entrevistadas anteriormente. Os materiais empíricos foram submetidos à análise de conteúdo, a partir de uma modelagem indutiva.

Inicialmente, o artigo contextualiza o ensino remoto emergencial como solução para manutenção das atividades escolares durante a pandemia de Covid-19. Esta solução se apresentou como um desafio para os sistemas de ensino, as escolas, professores(as) e também para pais e responsáveis, que precisaram atuar como mediadores no processo de aprendizagem das crianças. Em seguida, apresentamos a metodologia adotada nas duas pesquisas que compõem o estudo. Por fim, analisamos as percepções das crianças e de suas famílias, subdividas nas seguintes categorias: “Infância e isolamento social”, “Escola enquanto espaço de relações” e “Percepções sobre as atividades escolares remotas”. De maneira geral, foi identificada a baixa motivação das crianças para realizar as atividades escolares, associada à saudade que sentiam da escola, das professoras e colegas. Por outro lado, foi percebido que o período de isolamento, e consequente ensino remoto, oportunizou às crianças um maior contato com as mídias e, ainda, a aproximação entre elas e suas famílias.

## **2 Mediação familiar no ensino remoto emergencial**

O ensino remoto emergencial surgiu como resposta à necessidade de implementação do isolamento social mediante um cenário global de surto da Covid-19. Em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com o Ministério de Educação (MEC), aprovou, por unanimidade, novas diretrizes para orientar as escolas e universidades sobre como dar continuidade às atividades durante a pandemia. Alterações no calendário escolar foram feitas e a recomendação base para a educação básica, mais especificamente para o ensino fundamental, foi pautada no norteamento dos responsáveis pelos(as) professores(as), para que fosse possível uma mediação familiar, uma vez que o contato das crianças com esses(as) profissionais ficou comprometido.

Este artigo se utiliza do conceito de mediação com base nas formulações de Lev Vygotsky (1991), para quem a relação humana com o mundo é sempre mediada por instrumentos, pessoas e signos e a aprendizagem acontece nas interações sociais nas quais o indivíduo se envolve durante a vida. Assim, a mediação é compreendida como um processo inerente à interação das crianças com a pandemia, com o isolamento social e principalmente

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

com a escola. No caso da situação de isolamento social, em que essas interações estão centradas nos lares, as famílias podem ter se tornado a principal fonte de mediação da relação das crianças com o que lhes cerca e, em especial, com as atividades remotas propostas pelas escolas.

O parecer CNE/CP nº 5/2020<sup>4</sup> recomendou que as redes de ensino dos anos iniciais do ensino fundamental oferecessem roteiros práticos e estruturados para que as famílias acompanhassem a realização das atividades pelas crianças. As seguintes orientações foram sugeridas para propiciar a realização da mediação das atividades escolares pelos(as) responsáveis:

Orientações aos pais para realização de atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem e habilidades da proposta curricular; Guias de orientação aos pais e estudantes sobre a organização das rotinas diárias; Sugestões para que os pais realizem leituras para seus filhos; Utilização de horários de TV aberta com programas educativos compatíveis com as crianças desta idade e orientar os pais para o que elas possam assistir; Distribuição de vídeos educativos (de curta duração) por meio de plataformas *on-line*, mas sem a necessidade de conexão simultânea seguidos de atividades a serem realizadas com a supervisão dos pais; Estudos dirigidos com supervisão dos pais; Organização de grupos de pais, por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e outros, conectando professores e as famílias; e Guias de orientação às famílias e acompanhamento dos estudantes. (BRASIL, 2020, p. 11).

Pesquisas realizadas por veículos de imprensa (SANTOS, 2020) e instituições de pesquisa (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2020; FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020) mostram que a manutenção das atividades escolares através do ensino remoto não foi uma medida com opinião unânime, em especial quando se trata de crianças mais novas. Ao mesmo tempo em que pode ser visto como uma solução que permitiu a manutenção do vínculo das crianças com a escola e com os aprendizados escolares, o ensino remoto também traz um maior desafio docente, ao propor a atividade e também ao esperar dos(as) alunos(as) as respostas às propostas, principalmente quando esses(as) alunos(as) dependem do auxílio de seus responsáveis (REDE, 2020).

Nesse cenário, a internet também se tornou viabilizadora de grande parte das atividades escolares. De um modo geral, as mídias digitais e as redes sociais facilitaram a comunicação entre a escola e os(as) alunos(as) e suas famílias, possibilitando conectividade, rapidez na circulação de informações, apropriação de recursos abertos e uma facilitação de relações sociais antes mais difíceis (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Há de se considerar, contudo, o forte impacto nesse contexto educativo das desigualdades sociais e educacionais crônicas na realidade brasileira, que afetaram significativamente as experiências das pessoas com o momento de isolamento, incluindo a oferta e a possibilidade de realização das atividades escolares remotas e o acesso regular à internet e às mídias digitais (REDE, 2020; SCAVINO; CANDAU, 2020). O estudo aqui apresentado reconhece e registra o escancaramento dessas desigualdades na pandemia da Covid-19, mas, sem pretender representar a infinidade de realidades vivenciadas pelas crianças brasileiras e suas famílias durante a pandemia, contribui para as reflexões sobre o tema a partir da análise das experiências dos(as) participantes das pesquisas realizadas com crianças e suas responsáveis.

### **3 Aspectos metodológicos: entre duas pesquisas**

Os dois estudos articulados são de base qualitativa, ancorados em procedimentos de escuta dos participantes, com foco no registro e análise de suas experiências pessoais. Na Pesquisa com Famílias (PF – SALES, 2021), o contato com os(as) participantes ocorreu em meados de 2020, quando os índices de isolamento social ainda eram relativamente altos<sup>5</sup>, a partir de um questionário virtual. O instrumento foi divulgado via redes sociais e era voltado para famílias que residiam em um dos municípios da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e tivessem, como integrante, uma criança matriculada no 1º, 2º ou 3º ano do ensino fundamental. A decisão pelo ano escolar das crianças foi feita a partir do parâmetro de que, nesta fase, elas estão em processo inicial de alfabetização, não possuindo total autonomia para lidar com as atividades escritas, o que possivelmente exigiria uma atuação mais intensa das famílias em relação às atividades escolares remotas.

O questionário continha perguntas sobre as características das crianças e de suas famílias e também algumas questões destinadas a captar as percepções mais gerais do(a) responsável a respeito das atividades escolares remotas. Ao final, o(a) participante recebia o convite para participar da segunda etapa da pesquisa, que consistia em entrevista aberta realizada por chamada de áudio ou vídeo, com duração média de 25 minutos. Foram recebidas 207 respostas ao questionário e realizadas 41 entrevistas com as responsáveis pelas crianças, a maioria mães<sup>6</sup> (39 mães, 1 avó e 1 pai). Essas entrevistas foram realizadas entre maio e julho de 2020.

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

Em um terceiro momento, foi feito contato com as entrevistadas, propondo a participação das crianças na Pesquisa com Crianças (PC – MATTOS, 2021), que tinha como foco a percepção das crianças sobre o período de isolamento e sobre as atividades escolares feitas de forma remota. Com a autorização das responsáveis, foi feito contato com as crianças para explicação da pesquisa e solicitação de concordância e assentimento delas com relação à conversa com a pesquisadora. Assim, 20 crianças aceitaram participar do estudo, cuja interação com a pesquisadora se deu por meio de conversas informais pelo WhatsApp, utilizando os recursos de mensagens de áudio, *emojis*, figurinhas e/ou chamadas de vídeo. As interações com as crianças foram realizadas entre junho e agosto de 2020.

Neste artigo apresentamos a categoria “Percepções sobre a criança”, proveniente da análise do conteúdo das entrevistas com os familiares (PF), em diálogo com os dados das interações diretamente com as crianças (PC). O material foi analisado partindo de uma modelagem indutiva, com base na análise de conteúdo e auxílio do *software* ATLAS.ti<sup>7</sup>.

Por partir de dados particulares para inferir uma hipótese mais ampla, a abordagem indutiva foi necessária por esta se tratar de uma temática nova, na época da pesquisa, e não se sabia previamente as categorias que pautariam a organização dos dados (LAKATOS; MARCONI, 2003; THIRY-CHERQUES, 2006). As categorias foram, então, definidas a partir da leitura interpretativa das falas das entrevistadas com relação às percepções das famílias estudadas a respeito das atividades escolares remotas no período de isolamento. Assim, a categorização das falas das responsáveis emergiu dos temas tratados e das percepções trazidas por elas, sendo agrupadas em códigos que representavam, cada um, um tipo de estratégia de mediação ou uma concepção a respeito das situações experienciadas.

Todas as etapas de pesquisa seguiram os aspectos éticos para pesquisas com seres humanos e passaram pela fase de validação, tal como a realização de entrevista piloto e teste de fidedignidade da análise. Nenhuma família foi identificada, sendo usados codinomes para as referências às crianças e/ou suas responsáveis<sup>8</sup>.

Das 41 responsáveis entrevistadas (97,6% do gênero feminino), 28 (68,29%) residiam no município do Rio de Janeiro; 8 (19,51%) em Niterói; 3 (7,31%) em Nova Iguaçu; 1 (2,44%) em Duque de Caxias; e 1 (2,44%) em São Gonçalo. O Quadro 1 mostra o percentual de responsáveis entrevistadas de acordo com a renda mensal familiar declarada, variando de até um salário mínimo a mais de 8 salários mínimos mensais:

Quadro 1 – Perfil das entrevistadas por renda

Renda mensal familiar	n	%
Até 1.045,00 <sup>9</sup>	08	19,5
De 1.045,01 a 3.135,00	08	19,5
De 3.135,01 a 5.225,00	09	22,0
De 5.225,01 a 8.360,00	06	14,6
Mais de 8.360,00	10	24,4
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria (PF).

Também foi considerado o nível de escolaridade das entrevistadas que, na maior parte das vezes, eram também as principais mediadoras na relação das crianças com as atividades remotas:

Quadro 2 – Nível escolar das entrevistadas

Escolaridade	n	%
Ensino fundamental incompleto	1	2,5
Ensino fundamental completo	2	4,9
Ensino médio incompleto	1	2,4
Ensino médio completo	4	9,8
Ensino superior incompleto	8	19,5
Ensino superior completo	12	29,3
Pós-graduação	13	31,7
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria (PF).

Uma explicação possível para o fato de um número maior de respondentes ter um alto nível de escolaridade pode estar associada a uma das opções metodológicas adotadas para o contato com as famílias pertencentes ao perfil procurado pela pesquisa. Como já mencionado, o contato com as famílias entrevistadas se deu a partir de um questionário virtual que, por sua vez, foi divulgado principalmente a partir da técnica “bola de neve”. Nesse procedimento, a pesquisadora envia o instrumento de pesquisa para seus contatos que tenham o perfil de participantes, solicitando que estes divulguem para seus conhecidos que

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

também se encaixem no perfil, e assim por diante, de forma a ampliar cada vez mais o grupo de envio. Dessa forma, o questionário começou a ser divulgado para famílias da rede de contato das pesquisadoras que, em sua maioria, tinham nível de escolaridade e renda mais altas.

O questionário também foi divulgado em outras redes sociais e, principalmente, em grupos de moradores de outras cidades do Rio de Janeiro. Contudo, o percentual de responsáveis que se disponibilizaram a ser entrevistadas foi menor para os grupos de menor escolaridade.

Em relação às crianças, 5 (15%) eram do gênero feminino e 15 (75%), do masculino. Sobre a idade, 8 (40%) tinham 7 anos; 9 (45%) tinham 8 anos; e 3 (15%) tinham 6 anos. A respeito da rede de ensino em que estudavam, 16 (80%) das crianças estavam matriculadas em escolas privadas e 4 (20%) estudavam em escolas públicas.

A opção feita entre famílias de classes populares por matricular suas crianças em escolas da rede privada é citada por Lelis (2005), mostrando que muitas vezes essas escolas são vistas como sinônimo de um ensino de qualidade. Junto a isso é percebido o crescimento das escolas privadas de rede que, também por seus valores acessíveis, configuram-se como alternativa para a chamada “nova classe média”. Dessa forma, ainda que mais da metade das famílias participantes tenham uma renda de até 5 salários mínimos, não é inesperado que tenham optado por matricular suas crianças em escolas privadas. Também há de se considerar que, entre as escolas da rede privada, há uma grande variedade de estabelecimentos, assim como as escolas de prestígio reconhecido, as confessionais tradicionais, as ditas “alternativas” e as escolas não confessionais, cuja reputação se baseia em sua suposta eficácia pedagógica (LELIS, 2005).

#### **4 Percepções das famílias e das crianças sobre o ensino remoto emergencial**

Em um levantamento bibliográfico a respeito das percepções das crianças no contexto pandêmico, Cunha (2021) ressalta a dificuldade de realizar pesquisas com crianças durante a pandemia e, ainda, o fato de que as redes sociais se apresentam como aliadas para esses estudos, assim como a contribuição dos familiares das crianças. Levando em conta essas dificuldades, as reflexões aqui apresentadas traçam um diálogo entre as impressões das responsáveis sobre as relações de suas crianças com o contexto de isolamento social e afastamento da escola e as percepções das próprias crianças com relação ao momento vivido

por elas. Os dados foram organizados a partir de três eixos, considerando: 1) a pandemia e o isolamento inerente à situação; 2) a relação das crianças com a escola; 3) a relação das crianças com as atividades educacionais remotas propriamente ditas.

#### **4.1 Infância e isolamento social**

A situação de isolamento social causado pela pandemia de Covid-19 afetou o cotidiano humano, trazendo a necessidade de criar hábitos e adequar as atividades diárias às residências das pessoas. Nos primeiros meses, o desconhecimento sobre o novo coronavírus resultou na veiculação massiva de notícias a respeito da doença, seguidas de inúmeras recomendações para sua prevenção. O medo do “invisível” trouxe incertezas, inseguranças e um novo modo de viver.

As crianças também passaram por um processo de adaptação, composto por compreender o que era essa nova doença, como se proteger dela e o motivo de deixarem de fazer atividades que antes eram cotidianas, como ir à escola ou brincar com seus amigos. Nesse sentido, é necessário pensar sobre como as crianças significaram esse momento e como lidaram com o período em que estiveram isoladas.

Henri Wallon (1968) afirma que as ações afetivas que envolvem a criança corroboram diretamente para seu processo de evolução mental. De acordo com a teoria psicogenética, o processo cognitivo depende de fatores biológicos, sociais e emocionais e, portanto, é um processo dialético e integral de evolução, retrocesso, conflito, ruptura e crescimento. Para Wallon (1968), as emoções são um sistema de atitudes que correspondem e antecedem situações específicas. Dessa forma, a emoção agrega processos de atenção, medo, confiança, apreensão, sensibilização, entre outros, que se relacionam com os processos de ensino e aprendizagem.

As falas das responsáveis e das crianças evidenciam que os processos emocionais afetam inquestionavelmente a aprendizagem escolar das crianças. O contexto domiciliar no qual as aulas ocorreram, concomitante à ausência de um profissional especializado, gerou nas crianças medo, incerteza e insegurança, causando estresse para elas e suas famílias.

Tanto as mães como as crianças relataram dificuldades com o engajamento em atividades escolares por via digital e realização de tarefas impressas fornecidas pelas escolas. Para as responsáveis, a maior dificuldade enfrentada era manter a motivação das crianças. Em suas interações com a pesquisadora através de conversa no WhatsApp, as crianças

*Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

demonstraram com *emojis* sua relação com as tarefas escolares. Em vários casos, escolheram *emojis* sorridentes, de alegria, comemoração ou de coração, para representar como se sentiam aos finais de semana, quando não eram obrigadas a seguir as aulas virtuais e a realizar tarefas enviadas pela escola.

Quadro 3 – Exemplos de *emojis* usados pelas crianças quando não precisavam fazer as tarefas escolares



Fonte: Elaboração própria (PC).

A maior parte das responsáveis entrevistadas (37 das 41) citou o processo de adaptação das crianças no começo do isolamento, destacando, inclusive, as atividades extraescolares que elas estavam acostumadas a fazer antes da pandemia, assim como a prática de esportes, idas ao parquinho ou *playground* e visitas a outros membros da família. As atividades cotidianas das crianças fora de casa precisaram ser adequadas às suas casas, muitas vezes com espaços limitados, sem contato com a natureza e em ambientes fechados. Essa adequação, segundo as entrevistadas, gerou estresse para as famílias, já que as crianças se queixavam de não poder sair de casa e acabavam ficando entediadas.

*O que os meus filhos acham desse período? Resumindo em uma palavra: estressante [...]. Antes eles faziam muitas atividades, agora não podem mais sair. Aí eles têm energia de sobra: energia pra estar brigando, pra estar correndo... Então está muito estressante esse período. (Anne [33 anos], mãe de Victor [6 – estudante de escola pública], Laio [10] e Liliane [3]).*

As responsáveis compararam o período inicial de isolamento com as férias escolares, já que as escolas levaram certo tempo para se organizar para o ensino remoto emergencial. Contudo, o diferencial, segundo elas, era de que nas férias as crianças estavam acostumadas a fazer atividades de lazer fora de casa, que na pandemia já não era mais possível. Com isso, o uso das mídias ganhou mais espaço na vida delas, de forma que praticamente todas as responsáveis disseram, em algum momento da entrevista, que as crianças passaram a assistir televisão, usar *tablets* e *smartphones* ou jogar *videogame* por um período de tempo maior:

*A gente criou regras até em função de poder conseguir limitar um pouco dela no acesso aos eletrônicos, que é uma coisa que tem acontecido aqui com muita frequência agora... Eu, durante a semana, tenho proibido o jogo até depois do almoço no iPad. E o videogame, só a partir de 3h da tarde. (Celine [37 anos], mãe de Isa [5], estudante de escola particular).*

*Tem momentos que ele fica de saco cheio. Aí, infelizmente, ele acaba recorrendo ao celular, TikTok... (Marta [32 anos], mãe de Bernard [7], estudante de escola pública).*

A intensificação no uso das mídias também foi percebida na fala das crianças que, na maior parte das vezes, citaram o uso do celular ou computador como algo positivo, embora reclamassem de dificuldades com a conexão à internet.

*O mais legal é que eu fico no celular e o chato é que eu não fico com meus amigos. (Lucas [6 anos], estudante de escola particular).*

*Ele é uma criança muito calma, tranquila, não me dá trabalho. Só que ele tá ficando muito no celular, mais do que o normal. Engordou à beça, porque só fica parado. (Madalena [43 anos], mãe de Joaquim [10 – estudante de escola pública] e André [14]).*

O uso das mídias pelas crianças também foi mencionado pelas responsáveis ao se referirem às experiências que as crianças passaram a ter, devido à situação, como a criação de endereço de *e-mail* e o uso de redes sociais – acesso antes feito, geralmente, a partir da conta dos próprios responsáveis. Algumas mães comentaram, ainda, que fizeram aquisições de equipamentos eletrônicos para uso exclusivo da criança, que antes utilizava aparelhos comuns à família. Ao mesmo tempo, muitas das propostas de atividades escolares remotas exigiram das crianças novas habilidades em lidar com as mídias, acessando *sites* e plataformas, criando apresentações em *slides*, acompanhando as *lives* das escolas, entre outros, além do uso para o entretenimento com o qual estavam acostumadas.

Na época das entrevistas, após três ou quatro meses do início do isolamento social no Brasil, contudo, as entrevistadas diziam que as crianças já tinham compreendido melhor as condições de isolamento e se adequado à realidade, apesar dos desafios emocionais.

*Agora eu acho que ele está um pouco mais tranquilo em relação à situação do mundo. Até porque ele fala que está feliz de estar em casa com a família... Pra você ver que a gente trabalha muito, né? [...] Ele está muito mais satisfeito de estar em casa com a família do que em ir pra escola. Ele fala que 2020 é muito bom por causa disso, mas é ruim pelo coronavírus. (Frida [34 anos], mãe de Gabo [6], estudante de escola particular).*

As falas das crianças mostraram que, na época da pesquisa, elas já tinham conhecimentos sobre a Covid-19 e conseguiam compreender o porquê de não estarem indo à escola ou de não se encontrarem com outras pessoas. Ao mesmo tempo, a ansiedade, o estresse e a insegurança demonstradas pelas crianças (VELANGA *et al.*, 2020) foram motivos

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

pelos quais algumas famílias decidiram procurar auxílio de profissionais de saúde mental e também “furar” a quarentena com passeios ao ar livre ou visitas a outros membros da família.

*Ela está lidando bem com a situação porque ela não surtou ainda. Mas eu pensei: ou eu vou levar minha filha pra um psiquiatra, ou eu furo a quarentena. Eu peguei a minha filha e levei na casa da minha mãe pra ela correr depois de quase 3 meses dentro de casa [...]. Escutar de uma criança que o que ela quer de aniversário é que “isso tudo passe e que todo mundo fique bem” é de cortar o coração... É o que tá passando pela cabecinha dela. (Malu [40 anos], mãe de Gina [6], estudante de escola particular).*

Pela fala das responsáveis também foi possível perceber que as crianças aprenderam hábitos de higiene, como a lavagem das mãos e limpeza dos objetos com álcool em gel, assim como o uso de máscara nas poucas vezes em que saíam de casa. Assim, aos poucos, as famílias foram compreendendo melhor as condições e criando suas próprias regras para lidar com a pandemia.

Algumas mães e crianças chegaram a citar pontos positivos do período de isolamento, ainda que considerando a causa desse isolamento (a pandemia) um mal que atingia a todos. A parte mais proveitosa da situação, para elas, foi o convívio entre os membros da família (citado por 18 das entrevistadas). De um lado, as crianças percebiam que, assim como elas, seus responsáveis também não estavam saindo de casa e, por isso, tinham a oportunidade de dividir por mais tempo o ambiente domiciliar. De outro, as mães também percebiam uma aproximação maior com as crianças, mas, ao mesmo tempo, muitas delas continuaram a ter demandas remotas de seus trabalhos ou o aumento das tarefas do lar, o que dificultava a organização dos momentos de interação familiar e a participação nos momentos de estudo (citado por 18 das responsáveis).

*A melhor coisa é que eu tô com meu pai, que ele fica em casa só nos feriados e no domingo. Meu pai tá em casa por causa da pandemia. E a coisa ruim é que eu tô isolado dos meus amigos. (Cristiano [7 anos], estudante de escola particular).*

*O mais positivo é eu poder estar tendo o convívio dele. Mas, ao mesmo tempo, eu não tenho 100% do convívio dele. É o dilema que eu passo hoje, a culpa. Porque hoje eu tô trabalhando em casa e eu queria pelo menos poder estar mais perto, sentar ao lado dele pra fazer o trabalho, ter um momento. Porque quando estava sem a pandemia, eu tinha esse momento com ele, por mais que eu trabalhasse muito. Por mais que ele estudasse em horário integral, eu nunca deixei ele fazer trabalho na escola, ele fazia comigo todo dia em casa, porque eu acho isso importante. E agora eu não estou conseguindo isso. (Dulce [32 anos], mãe de Bruno [7], estudante de escola particular).*

A aproximação entre os membros da família também foi percebida como uma consequência do ensino remoto, já que agora os momentos de estudo demandavam uma

atenção maior de alguém mais experiente para auxiliar a criança. Assim, o papel de ajudar as crianças nas tarefas escolares, geralmente desempenhado pelas mães, também as aproximou do que as crianças aprendiam na escola e, conseqüentemente, dos aprendizados escolares que elas construíam.

#### **4.2 Escola como espaço de relações e de sociabilidade**

Evidenciou-se, nas interações com as crianças, a falta que sentiam do contato diário com outras crianças. Ainda que já tivessem se adaptado à situação de isolamento, e depois de atividades escolares remotas, entre suas principais queixas estava a saudade de seus amigos. Antes, a escola era o principal local em que as crianças podiam se encontrar, conversar e brincar.

*O bom é que minha mãe me ajuda a fazer, o ruim é que eu tô longe dos meus amigos. (Osvaldo [8 anos], estudante de escola pública).*

*A relação dela com a escola mudou, porque ela está morrendo de saudade de todo mundo. Às vezes ela não quer falar na aula porque está com saudade. Um dia eu olhei pra carinha dela e ela estava quase chorando. (Dandara [35 anos], mãe de Fabiana [7], estudante de escola particular).*

Durante a pandemia, as escolas assumiram diferentes posturas em relação à manutenção de suas atividades. Das crianças participantes da pesquisa, entre as matriculadas na rede pública, as escolas tiveram dois posicionamentos: ou suspenderam por completo suas atividades, ou passaram a indicar, via redes sociais, atividades a serem realizadas nos livros didáticos já usados antes da pandemia ou em apostilas digitais criadas especificamente para suprir a demanda durante o período de isolamento (LIMA, 2020; MILLIET, 2022).

No caso das crianças matriculadas na rede privada, a maior parte das escolas optou por enviar vídeos explicativos sobre os conteúdos, indicando atividades a serem realizadas em livros ou apostilas, ou manter as aulas a partir de encontros virtuais. A situação citada anteriormente era, então, a única forma possível para algum grau de interação entre as crianças de uma mesma turma ou escola. Ainda assim, nas palavras das responsáveis, raros eram os momentos em que as professoras permitiam que as crianças conversassem, por exemplo, ficando esse contato restrito a alguns minutos de “recreio” ou ao chat dos aplicativos de videoconferência.

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

A necessidade da sociabilidade, impossibilitada pela ausência das crianças no espaço escolar, também foi percebida na pesquisa realizada com famílias e docentes por Rodrigues, Menezes e Santos (2022, p. 6):

[...] pode-se ver que professores e responsáveis se queixam do empobrecimento das interações sociais, anteriormente possibilitadas pelo cotidiano escolar, dados estes que deixam evidentes as consequências negativas do ensino remoto em diversas dimensões próprias do fenômeno educativo, por exemplo, sociais, políticas, afetivas e estéticas.

A saudade foi um sentimento recorrente no cotidiano das crianças, segundo parte das responsáveis entrevistadas (19 citações). Algumas entrevistadas citaram momentos em que as crianças pediram para ver seus colegas, assim como em encontros virtuais para comemorar alguns aniversários ou chamadas de vídeo para matar a saudade. Encontros esses que, além de pontuais, duravam pouco tempo e não permitiam todas as formas de interação e brincadeira que a escola costumava proporcionar diariamente.

[...] o pior é que você fica longe dos seus amigos, essas coisas que quer abraçar seus amigos, ficar perto deles. Ah... E o recreio na escola é melhor. No recreio da minha escola eu posso correr, posso brincar, correr mais, pular maior. (Clara [7 anos], estudante de escola particular).

O que me preocupa mais é ele não estar interagindo diretamente com outras crianças. Pra mim, a escola não é só ele aprender os conteúdos pedagógicos, é ele interagir com outras crianças, aprender a respeitar os outros, aprender a fazer acordos, aprender a ouvir, a falar... Tem toda essa parte de socialização que ele tá perdendo. E ele é filho único. Então essa é a minha principal preocupação [...]. Essa parte do conteúdo não me preocupa tanto como o outro lado de socialização da escola que ele tá perdendo, de diversão, de brincadeira pra idade dele. (Magda [39 anos], mãe de Tiago [7], estudante de escola particular).

As crianças também disseram sentir saudade de suas professoras e funcionários(as) da escola e mencionaram aspectos do cotidiano escolar, assim como o recreio, o pátio e os momentos de atividade em sala de aula. Para boa parte das responsáveis (36 das entrevistadas), as escolas poderiam ter assumido outra postura em relação ao ensino remoto, propondo menos tarefas conteudistas a serem cumpridas e abrindo espaço para as interações que faziam falta para todos(as) naquele momento. Algumas entrevistadas mencionaram que as crianças não lembravam mais dos nomes dos(as) professores(as), já que o isolamento começou ainda no início do ano, depois de poucas semanas de aula, o que não favoreceu a proximidade e a criação de laços entre eles (19 das entrevistadas comentaram sobre mudanças na relação das crianças com a escola ou com os professores).

*Estudar na escola é muito mais legal, tem lanche, tem quintal. É bem melhor! (Lúcio [6 anos], estudante de escola particular).*

*Eu gosto mais da professora, não de fazer dever em casa. (Letícia [6 anos], estudante de escola particular).*

*Ele está sentindo falta da brincadeira, da amizade, né? Eu falo brincadeira, mas é tudo. Porque ele tinha aquela rotina de acordar cedo, de arrumar, ir pra escola, pegava o transporte, então já começava ali o contato com outras crianças, não só que estudam na sala dele. Então ele já tava com aquele vínculo e de repente para tudo [...]. Ele sente falta da professora, da escola como um todo. Tanto é que ele não consegue perceber que o dever que ele faz é da escola. (Carla [45], mãe de Paulo [8], estudante de escola particular).*

Assim, foi possível notar que, tanto as crianças como seus familiares, percebiam a escola como um espaço que vai além do lugar onde aprendem conteúdos de disciplinas específicas em sala de aula, mas onde podem interagir com outras crianças e adultos, brincar e juntos construir aprendizados que ultrapassam o currículo escolar.

#### **4.3 Percepções sobre as atividades escolares remotas**

A saudade que as crianças sentem dos amigos e dos(as) professores(as) também foi apontada, pelas mães, como uma das causas do principal desafio imposto pelo ensino remoto emergencial: a falta de motivação das crianças para estudar (os desafios emocionais foram citados por 27 das entrevistadas). Crianças e responsáveis citaram frequentemente a “preguiça” ou “falta de vontade” de fazer as atividades escolares, uma vez que não tinham a companhia das pessoas da escola.

*A melhor coisa de estudar em casa é que você pode ir na hora que quiser, pode ser cedo, tarde, de noite, pode ser a hora que quiser. E o pior é que a gente não tem a explicação da tia, a tia não tá lá pra explicar tudo direitinho. E também é longe dos amigos, eu tô com saudade da minha melhor amiga, do meu melhor amigo, tô com saudade da merenda, tô com saudade da minha diretora, tô com saudade de todo mundo! (Vanessa [7 anos], estudante de escola particular).*

*No primeiro mês foi bem complicado. No segundo mês, com as explicações, melhorou. Mas a criança conseguir parar de frente pro computador e ficar presa durante a explicação toda, ela fica extremamente entediada. Até porque não tem interação, acredito eu. Não sei se com interação ela ficaria mais motivada, mas ela acha extremamente chato. Diz que não precisa escutar a aula pra fazer o dever. (Caroline [52 anos], mãe de Elis [7], estudante de escola particular).*

Associada ao fator da motivação estava também a dificuldade, por parte das crianças, em compreender o ensino remoto. As propostas das atividades escolares acabaram por subverter a lógica que conheciam: escola como um lugar de aprender e casa como um lugar

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

de descanso e lazer. Essa mudança acabou confundindo-as, pois demoraram a compreender que aquelas atividades indicadas e recebidas via internet vinham daquela mesma escola que antes era reconhecida por elas como um lugar, um espaço físico.

*Eu gosto bastante das aulas, é bem legal. Mas o que eu não gosto muito é que não pode brincar e toda hora trava e aí a gente não consegue fazer as aulas. [...] Eu prefiro quando a gente pode ir na escola, é bem mais legal. Essa aula a gente pode falar com o professor, a gente tem uma sala de aula na Google, os deveres ele manda por essa sala de aula. As aulas têm um cronograma que a gente sempre segue. Tipo, se tem aula de 15h a 16h aparece no cronograma, aí a gente imprime ele. (Ronaldo [9 anos], estudante de escola pública).*

*A princípio achei um pouco complicado com ele. Pra ele entender que ali era um momento de aula; que ele não estaria na escola, mas estaria assistindo à aula. Então, por estar em casa, ele não conseguia identificar que era o momento dele de estudar [...]. Ele estava sempre reclamando, falando que aquilo ali não era aula, que aquilo ali não era escola; que a escola dele era quando ele encontrava a professora e os amigos. Mas eu sempre reforçando que era por um momento de a gente precisar se cuidar, ter o distanciamento [...], mas até hoje é um pouco difícil pra que ele entenda que mesmo ele não estando na escola, são atividades passadas pela escola. (Raíssa [44 anos], mãe de Ivan [6], estudante de escola particular).*

Sobre compreender que “são atividades passadas pela escola”, Souza e Dainez (2020) assinalam que a situação social das crianças é o que contingencia suas experiências e o modo como elas significam seu lugar de alunas na situação de pandemia. Não sendo o ensino remoto uma prática comum na vida das crianças, elas tiveram dificuldades em associar suas residências a um ambiente de escola, já que lá realizavam inúmeras atividades sem nenhuma relação com esta.

Outros desafios que surgiram com o ensino remoto foram o longo tempo de exposição às telas de celulares e computadores, necessários para a realização das tarefas, e a quantidade excessiva de atividades propostas pelas escolas (a mudança na relação das crianças com as mídias foi citada por 20 entrevistadas). Aspectos que, juntos, resultaram em uma constante reclamação de cansaço por parte das crianças.

Além disso, existia a dificuldade das mães mediadoras em explicar os conteúdos curriculares. As responsáveis, independentemente do nível de escolaridade, perceberam que não era suficiente conhecer os conteúdos escolares para ensiná-los às crianças, sendo necessária uma formação pedagógica que, em geral, não dispunham (as dificuldades pedagógicas foram citadas por 38 das responsáveis). Ao mesmo tempo, as crianças também reconheceram que mesmo diante do esforço de seus familiares para auxiliar nas atividades

escolares, os momentos de estudo eram mais bem aproveitados na escola, onde encontravam um espaço e profissionais qualificados para essa atividade.

*Eu prefiro estudar na escola, é mais fácil... A tia explica mais fácil porque ela tá lá pra me ajudar, mostrar a linha direitinho, ler pra gente. No vídeo ela também faz tudo isso, só que é mais fácil na escola. (Marília [7 anos], estudante de escola particular).*

*Sinceramente, não é a mesma coisa que presencial. A gente acaba ajudando, mas não tem um tempo a mais pra ensinar. Às vezes ele acaba ficando meio perdido. Não é a mesma coisa que a professora que é estudada, tem as técnicas [...]. Eu acho que on-line ele não tá aprendendo. Não tá entrando na mente, não tá ficando totalmente [...]. Na escola, a professora consegue perceber as dificuldades, deve ter algumas técnicas... Porque aqui eu até tento, só que eu tenho as minhas outras coisas pra fazer, eu não sou professora. (Mariana [38 anos], mãe de Pedro [8 – estudante de escola particular] e Marcos [13]).*

A respeito dos aprendizados construídos pelas crianças no período de ensino remoto, a maior parte das responsáveis disse acreditar que a escola estava apenas tentando manter o vínculo com a criança ou reforçando os conteúdos já trabalhados anteriormente. Diante dos desafios, algumas desistiram de cumprir as tarefas direcionadas pela escola, passando a sugerir outras atividades às crianças, assim como leitura, brincadeiras, trabalhos artísticos ou outras atividades que envolvessem os conteúdos escolares, mas que tivessem uma abordagem mais lúdica e dinâmica (19 das entrevistadas mencionaram o fato de não tratarem as atividades propostas pelas escolas como prioridade, naquele momento).

Muitas entrevistadas citaram o receio sobre o momento de retorno às atividades presenciais, já que acreditavam que as crianças não estavam conseguindo ter um bom desempenho nos trabalhos remotos e provavelmente seriam avaliadas a partir desse desempenho. Algumas mencionaram, ainda, que preferiam que as crianças repetissem o ano letivo por considerarem os anos iniciais do ensino fundamental essenciais para o sucesso escolar, já que abordavam aspectos basilares da alfabetização, por exemplo (19 citações).

As percepções das crianças também se dividiram entre as que identificavam novos aprendizados e as que notavam o reforço dos conteúdos já trabalhados, por parte da escola.

*Eu não aprendi nada de novo da minha matéria preferida. Minha matéria preferida é Ciências. Essa semana a gente falou muito de festa junina e vertebrados e invertebrados. Vertebrados e invertebrados eu já sabia bastante. Não tanto quanto eu aprendi, mas eu já sabia bastante. (Ludovico [7], estudante de escola particular).*

### *Pandemia e ensino remoto emergencial: percepções de crianças e suas famílias*

De maneira geral, as crianças conseguiram compreender que o ensino remoto era algo atípico, em resposta à situação de pandemia, e que objetivava a manutenção de seus estudos. Demonstraram perceber que este período trouxe desafios, mas também novas experiências. Expuseram sua falta de motivação e cansaço para cumprir as atividades propostas pela escola, assim como a saudade que sentiam de seus amigos e professores(as). Contudo, mostraram ter construído aprendizados durante o período em questão e explicitaram o desejo de voltar a frequentar a escola de forma presencial.

## **5 Considerações finais**

Neste artigo, procuramos estabelecer relações entre as percepções de crianças e as percepções de suas responsáveis a respeito de como elas vivenciaram o isolamento social causado pela pandemia de Covid-19 e o ensino remoto emergencial proposto pelas escolas durante esse período. Para tanto, foram articulados resultados de duas pesquisas, compondo uma discussão das experiências das crianças durante essa experiência.

Foi possível perceber, desde o início dos contatos com as famílias, que as mulheres, mães das crianças participantes da pesquisa, ocuparam um papel quase que exclusivo no cuidado das crianças durante todo o período do isolamento social e, principalmente, na mediação das atividades no ensino remoto emergencial. Demonstraram um grande compromisso e investimento em mediar os estudos das crianças, ao mesmo tempo em que também desempenham outras tarefas, além de uma percepção acurada do modo como as crianças estão vivenciando as mudanças impostas pela crise sanitária. A situação de isolamento e a sobrecarga de exigências, tanto nas crianças como nas mães, trouxeram desafios emocionais que acabaram influenciando o cotidiano familiar e o aproveitamento das atividades escolares remotas.

Foi apontado, ainda, um cansaço recorrente por parte das crianças, devido às aulas *online* e às tarefas escolares remotas, assim como uma intensa saudade da rotina escolar e do contato com os colegas e demais integrantes da comunidade escolar. A escola, enquanto instituição social, tem o papel de oportunizar a sociabilidade entre crianças e seus pares e a socialização entre adultos e crianças. Esse papel é evidenciado na fala das crianças e de suas responsáveis, que percebem a falta que a interação com outras pessoas faz nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Por outro lado, o ensino remoto oportunizou às crianças aprendizados além dos escolares, tal como o uso de mídias com fins educacionais, em atividades de estudo. Também foi percebida uma aproximação entre as crianças e suas famílias, que passaram a conviver por um período de tempo maior em casa, durante o isolamento, proporcionando um maior conhecimento por parte das mães em relação aos assuntos e conteúdos referentes à escolarização.

Ainda não temos condições de avaliar todo o impacto e os prejuízos que o isolamento social e o ensino remoto emergencial podem ter provocado nos processos emocionais e na aprendizagem escolar das crianças, não sendo esse o objetivo das duas pesquisas aqui apresentadas. Mas as entrevistas com as mães e as conversas com as crianças, que generosamente se dispuseram a participar de nossas pesquisas, oferecem pistas para confirmar o papel da escola na sociedade, como um ambiente de sociabilidade e convívio e de aprendizagens coletivas profundamente importantes para o bem-estar e o desenvolvimento cognitivo das crianças.

### Referências

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-ppc005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-ppc005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 ago. 2021.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto**. São Paulo, abr. 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/04/CIEB-Planejamento-Secretarias-de-Educac%C3%A3o-para-Ensino-Remoto-030420.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2022.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. de M. P. #FIQUEEMCASA: Educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas – Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, maio 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CUNHA, F. V. M. **“Fico imaginando quando vou ser livre de novo”**: a narrativa das crianças sobre o contexto de pandemia. 2021. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da educação básica**. São Paulo, jun. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1/>. Acesso em: 5 dez. 2022.

LELIS, I. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 137-160, 2005.

LIMA, A. L. D. I. **Retratos da Educação no contexto da pandemia do coronavírus: um olhar sobre múltiplas desigualdades**. São Paulo: Centro de Referências em Educação Integral, 2020. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2021/01/Retratos-da-educacao-no-contexto-da-pandemia.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATTOS, C. S. de. A percepção de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o ensino remoto durante a pandemia Covid-19. **XXIX Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica da PUC-Rio**, 2021. Disponível em: [https://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio\\_resumo2021/relatorios\\_ctch\\_edu.html](https://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2021/relatorios_ctch_edu.html). Acesso em: 12 ago. 2022.

MILLIET, J. S. **Ensino remoto emergencial e letramentos midiáticos de professores na pandemia de Covid-19**. 2022. 181p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, maio 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 12 ago. 2021.

REDE, A. em. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia COVID-19 – relatório técnico (parcial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, p. 185-201, dez de 2020. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/465>. Acesso em: 12 ago. 2021.

RODRIGUES, R. F; MENEZES, E. A. de O.; SANTOS, F. A. C. Desafios do ensino remoto no contexto educacional: percepções entre família e professores. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 9, n. 1, p. 1-18, maio 2022. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/833>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SACAVINO, S. B.; CANDAU, V. M. Desigualdade, conectividade e direito à educação em tempos de pandemia. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos – RIDH**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 121-132, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/835>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SALES, A. L. H. de **“Eu sou mãe, não sou professora”**: mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. Dissertação (mestrado), 211p. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

SANTOS, S. Alunos da rede pública ficam meses sem atividades remotas na pandemia. **Folha de São Paulo**, 30 ago. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/08/alunos-da-rede-publica-ficam-meses-sem-atividades-remotas-na-pandemia.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2022.

SOUZA, F. F. de.; DAINEZ, D. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/praxiseducativa/issue/view/694>. Acesso em: 12 ago. 2021.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, v. 40, n. Rev. Adm. Pública, 2006 40(1), p. 27-53, jan. 2006.

VELANGA, C. T. et al. Pandemia e os desafios da educação: primeiras aproximações. **Culturas & Fronteiras**, vol. 2, n 2, p 58-72, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/article/download/5506/pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

VYGOTSKY, L. V. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 4a ed., 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1968.

## Notas

<sup>1</sup> Este artigo contou com auxílio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj).

<sup>2</sup> Pesquisa de mestrado intitulada: “‘Eu sou mãe, não sou professora’: mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19”, realizada por Sales (2021) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

<sup>3</sup> Pesquisa de iniciação científica intitulada: “A percepção de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o ensino remoto durante a pandemia”, realizada por Mattos (2021) no Grupem/PUC-Rio.

<sup>4</sup> Trata da reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.coronavirus.ms.gov/wp-content/uploads/2020/07/09-07-Estados.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2020.

<sup>6</sup> Por isso, a partir deste ponto nos reportaremos às participantes desta pesquisa sempre no feminino.

<sup>7</sup> O *software* auxilia na organização de documentos, permitindo a seleção de textos, imagens e áudios e inclusão em categorias. Desse modo, as pesquisadoras realizaram a análise a partir da organização feita por elas no Atlas.ti.

<sup>8</sup> Ambas as pesquisas foram aprovadas pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio.

<sup>9</sup> Valor do salário mínimo na época da pesquisa.

## Sobre as autoras

### Ana Luiza Honorato de Sales

Mestra em Educação e licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Atua como professora de ensino fundamental (anos iniciais) na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e integra o Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (Grupem). E-mail: [analuahonoratos@gmail.com](mailto:analuahonoratos@gmail.com); Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2997-0022>.

**Catarina Souza de Mattos**

Pedagoga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com domínio adicional em Estudos Afro-Brasileiros. É integrante do Grupem/PUC-Rio. E-mail: catarinasmattos@gmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4594-8829>.

**Mirna Juliana Santos Fonseca**

Doutora em Educação pela PUC-Rio, onde realiza estágio de pós-doutorado como Bolsista Faperj Nota 10. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e licenciada em Letras pela Universidade Federal do Ceará. Vinculada ao Grupem/PUC-Rio, no qual atua como vice-coordenadora. E-mail: [mirnajuliana@gmail.com](mailto:mirnajuliana@gmail.com); Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8512-4760>.

Recebido em: 25/12/2023

Aceito para publicação em: 07/03/2023