

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

Especialização em Psicopedagogia

**NATÁLIA BELOTI DIAS CAMELO**

**FAMÍLIA - ESCOLA- APRENDIZAGEM: ALFABETIZAÇÃO EM  
TEMPOS DE PANDEMIA**

Monografia apresentada à Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo, para  
obtenção do título de especialista em  
psicopedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecília Castro  
Gasparian

**SÃO PAULO**

**2021**

## **RESUMO**

A presente pesquisa propõe apoiar-se na tríade Escola – Família – Aprendizagem, investigando sob a perspectiva da figura materna, a relação das famílias com os papéis socialmente atribuídos em suprir os aspectos emocionais, materiais e sociais de seus filhos e filhas em fase de alfabetização e como as famílias conseguem responder a estas exigências e também às questões de aprendizagem formal. Para tanto foi observado o papel da família através da metodologia de estudo de caso, que configura pela escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Dentre os enfoques estará a investigação de como ocorreu a aprendizagem no período de pandemia pelo COVID-19 e o suporte por parte da escola à família do aprendente em fase de alfabetização.

**Palavras chave:** família – alfabetização – letramento – psicopedagogia

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	4
2. RELAÇÃO ESCOLA - FAMÍLIA E OS PAPÉIS DESENVOLVIDOS.....	8
3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO .....	16
4. ABORDAGEM INTERACIONISTA - EU E O OUTRO.....	233
5. FAMÍLIA E APRENDIZAGEM: VISÃO PSICOPEDAGÓGICA .....	288
6. METODOLOGIA DE PESQUISA - ESTUDO DE CASO .....	311
7. ANÁLISE DO ESTUDO DE CASO .....	333
8. CONSIDERAÇÕES.....	444
BIBLIOGRAFIA .....	466
ANEXO 1 - ROTEIRO ENTREVISTA.....	522

## 1. INTRODUÇÃO

É por meio da linguagem e escrita que partilhamos nossos desejos, anseios, receios e tantos outros sentimentos que permeiam a ação de refletir sobre algo que nos inquieta ou que nos arrebatava:

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível ajudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. (Freire, 2000, p. 33)

Estas palavras de Paulo Freire traduzem parte do que me motiva a investigar aspectos tão caros, à educação, aprendizagem e o elo entre escola e família de crianças em fase de alfabetização formal.

Abordar a temática família bem como os sujeitos presentes nesta composição social implica compreender os fatores que impactam no indivíduo em sua totalidade enxergando seus aspectos psíquicos e emocionais.

O papel fundamental da família na reprodução social acarreta que toda ação ou relação social em seu interior terá, necessariamente, que produzir efeitos nos indivíduos e, em último plano, na sociedade. Sendo assim, a família é um intermediário entre a pessoa e a sociedade (VALDÉS, 2005).

Pierre Bourdieu (1989) também localiza a família no centro do processo de reprodução social. Ele analisa, sobretudo, esta sua dimensão reprodutora, em evidente conexão com a reprodução da sociedade de classes.

A teoria de Bourdieu nos convida a refletir sobre a interação entre a família e a divisão social, e revela a função principal desenvolvida pela instituição familiar na construção do que chamou *habitus* de classe que permite a conversão dos diferentes tipos de capital, de maneira a possibilitar a herança social, que é a transmissão de posição de classe dos pais aos filhos e filhas. O conceito de *habitus* é importante para esta análise. Segundo Bourdieu e Jean-Claude Passeron, o *habitus* é:

Um sistema de disposições duráveis e transferíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como matriz de percepções, apreciações e ações, e torna possível a realização de tarefas suficientemente diferenciadas, graças à

transferência analógica de esquemas que permitem resolver problemas da mesma forma, e graças a correlações incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidos por estes resultados (1976, p. 214).

Bourdieu e Passeron dedicaram atenção especial à elaboração de uma teoria que explicasse o funcionamento do sistema escolar, como pode ser comprovado na sua obra “*A Reprodução*”, publicada em 1970. Nesse livro, os autores concluíram que a escola, longe de reduzir as desigualdades presentes na sociedade, atuava justamente em sentido diferente. Segundo eles, existem semelhanças entre o modo de funcionamento do sistema escolar, e das suas representações, com as práticas das classes dominantes.

Para a sociologia de Bourdieu, de acordo com Patrice Bonnewitz (2003), a cultura escolar é uma cultura particular, a da classe dominante, transformada em cultura legítima, objetivável e indiscutível:

Assim, quanto mais fraca for a distância entre a cultura escolar e o meio de filiação, a cultura ligada à sua filiação, mais o sucesso na instituição será elevado.

A questão que destaco é o quanto a escola, enquanto instituição social, tem desenvolvido seu papel formador sobretudo junto às famílias, sendo urgente a adoção de medidas alternativas para que a escola cumpra a sua função social não só com os aprendentes mas com suas famílias.

Diante do cenário pandêmico vivido no Brasil pela COVID-19, desde março de 2020, cabe considerar o quanto este fator impacta na apreensão dos conteúdos pedagógicos, com a interrupção das aulas presenciais com o fechamento das escolas e a tentativa de ensino remoto. Nesta configuração exige-se a atuação direta do ambiente familiar como ensinante, bem como um adulto de referência para atuar como mediador do processo de aprendizagem evidenciando talvez o despreparo da escola neste suporte à família e provocando o questionamento de quem cuida e suporta essa família para que a mesma tenha condições emocionais, materiais e educacionais para apoiar a formação de sua prole e quais impactos emocionais e de aprendizagem se potencializarão a partir da pandemia?

Em minha trajetória como educadora e pesquisadora da infância e juventude percebo as famílias colocadas como adjacentes nos processos ocorridos dentro da escola. Cabe observar se as mesmas são convidadas a

partilharem de estratégias e processos ocorridos dentro da escola ou se este convite parte somente em caso de problemas com seus filhos. Como envolver famílias se não for discutido as potências de seus filhos e filhas e o enfoque se concentrar apenas em suas falhas?

O papel da escola deve ser refletido. A escola efetivamente está preparada para ter famílias atuantes em seus processos estruturais?

Mapear a realidade atual em cruzamento com as memórias, pode oportunizar pensar em intervenções para preparar e suportar estas famílias, onde as mesmas possam efetivamente atuar como famílias mediadoras dos processos de alfabetização e conseqüentemente usufruir de uma sociedade que cuida de suas dificuldades na base, podendo inclusive atuar com medidas profiláticas as dificuldades emocionais e de aprendizagem evitando o abandono escolar e estreitando possibilidades de uma educação verdadeiramente emancipatória.

Como as famílias, sob a perspectiva da figura materna, conseguem responder aos papéis de suprir os aspectos emocionais, materiais e sociais de seus filhos e filhas em fase de alfabetização e atender as questões de apoio às demandas de aprendizagem formal com enfoque no período de pandemia pelo COVID-19? E como se deu o suporte por parte da escola?

Com familiares e escolas despreparadas é possível que estas crianças avancem de forma consistente no processo de aprendizagem?

No ano de conclusão, da formação em psicopedagogia tinha por exigência o estágio supervisionado que contemplava o atendimento a crianças de uma instituição parceira a Puc - SP, uma instituição privada localizada na Zona Oeste de São Paulo, esta fase do processo de conclusão da especialização coincidiu com a pandemia causada pelo novo Coronavírus que segundo órgãos oficiais “revelou-se altamente patogênico e pertence a uma grande família viral que causa infecções respiratórias e intestinais em seres humanos e em animais”<sup>1</sup>. Sendo classificado em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia.

---

<sup>1</sup> Informação coletada no sítio [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/Plano de Acao COVID 19\\_31\\_03\\_2020.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/Plano_de_Acao_COVID_19_31_03_2020.pdf) acesso em: 05/03/2021

O estágio institucional que deveria ocorrer presencialmente foi adaptado para o modo remoto, em virtude da orientação do isolamento social, com isso, houve uma aproximação com a família e acompanhar aspectos da convivência entre a aprendente e seus familiares possibilitou um olhar além da queixa e evolução sob os aspectos psicopedagógicos da criança, oportunizando uma visão ampliada às dificuldades da mãe que se via tutora dos ensinamentos de sua filha.

Muito se tem discutido sobre os impactos do ensino a distância na pandemia, falta de recursos tecnológicos, ampliação do abismo social atrelados ao aprendizado, entre outras consequências; compreender e problematizar as responsabilidades atribuídas às famílias se faz indispensável ao pensarmos no desenvolvimento do estudante de forma sistêmica.

Em um momento que crianças e familiares encontram-se fragilizados pelo isolamento social, onde valores, sentimentos e desejos foram resinificados, discutir sobre a família no processo de aprendizagem no período da pandemia se faz tão urgente quanto às questões de aprendizagem abordadas diretamente à criança.

Foi utilizado como instrumento a metodologia de estudo de caso, entrevista semi estruturada com a mãe da aprendente que foi atendida sob a ótica psicopedagógica durante 12 meses e literatura especializada para conceituar os tópicos que constituíram esta pesquisa.

Muito se discute acerca das dificuldades de aprendizagem e a importância das famílias no processo de educação formal, mas pouco encontrei na literatura sobre escuta e capacitação para estas famílias atuarem como mediadores às necessidades pedagógicas de seus filhos e filhas.

A proposta de pesquisa em questão parte das inquietações quanto às possíveis exclusões das famílias do cotidiano escolar. Embora existam estudos sobre o papel da família na educação das crianças, a análise desta demanda não tem sido desenvolvida, sobretudo no contexto da Pandemia pelo Novo coronavírus.

## 2. RELAÇÃO ESCOLA - FAMÍLIA E OS PAPÉIS DESENVOLVIDOS

*Todas as teorias são legítimas e nenhuma tem importância: o que importa é o que com elas se faz.*

*Jorge Luís Borges*

Partindo da época medieval nos deparamos com uma educação às crianças com o objetivo de ensinar um ofício e com uma educação voltada a realidade moral e social “assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante da mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos. (ARIÉS, 2006), este lugar da infância sofreu transformações ao longo dos séculos:

O primeiro sentimento da infância - caracterizado pela “paparicação” - surgiu no meio familiar na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: os eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de uma maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Essas moralidades listas haviam se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusaram-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento por sua vez passou para a vida familiar. (Ariés, 2006, p. 163)

Foi deste movimento que as crianças passaram a receber um afeto diferenciado de suas famílias, assumindo um papel central (ARIÉS, 2006). A escola que outrora era restrita ao clérigo passou a ser um meio social destinado a passar instrução educacional e com essa mudança a escola passa a partilhar a educação da criança conforme pontua Nogueira:

Tendo se tornado quase impossível a transmissão direta dos ofícios dos pais aos filhos, o processo de profissionalização passa cada vez mais por agências específicas, dentre as quais a mais importante é, sem dúvida, a escola.” (2006, p. 82)

A família e a escola dividem funções sociais, políticas e educacionais, conforme colaboram e influenciam a formação do indivíduo (REGO, 2003) e ainda:

Na instituição escolar, os conteúdos curriculares certificam o ensino e aprendizagem do conhecimento onde há uma maior preocupação por parte da escola. Na família, as preocupações principais já são outras, entre elas o processo de socialização da criança, como também a

proteção, às condições básicas e também o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo de seus componentes.” (Dessen e Polonia, 2007, p.38.).

De acordo com Dessen e Polonia (2007) a diferença entre os ensinamentos da escola e da família varia de acordo com o ambiente que a criança está inserida, sendo a família responsável pelo primeiro contato social atuando nos modelos e influências sociais:

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva”. (Dessen e Polonia, 2007, p.22).

Esta relação é influenciada por crenças, valores morais e outros comportamentos próprios de cada núcleo familiar e ainda:

No que tange à família ocidental, característica dos países industrializados, um rápido balanço demográfico de suas principais mudanças inclui: a) diminuição do número de casamentos, em benefício de novas formas de conjugalidade (em particular, as uniões livres); b) elevações constantes da idade de casamento (e de procriação); c) diversificação dos arranjos familiares com a difusão de novos tipos de famílias (monoparentais, recompostas, monossexuais); d) limitação da prole, associada à generalização do trabalho feminino, ao avanço das técnicas de contracepção e às mudanças nas mentalidades. Se, no passado, a procriação constituía a finalidade principal (e “natural”) do casamento – e altas taxas de mortalidade infantil tornavam incerta a sobrevivência de um filho –, na contemporaneidade, ter ou não ter filhos torna-se uma deliberação do casal que agora detém meios de controlar o tamanho da prole e o momento de procriação. (NOGUEIRA, 2006, p.159).

Todos estes fatores são influenciadores da realidade da criança e como ambas as instituições possuem o papel de formação desse indivíduo cabendo a ambas as instituições dialogarem para oferecer à criança uma educação complementar em ambos os espaços conforme aponta Paro:

Entretanto, não se trata, nem dos pais prestarem uma ajuda unilateral à escola, nem de a escola repassar parte do seu trabalho para os pais. O que se pretende é uma extensão da função educativa (mas não doutrinária) da escola para os pais e adultos responsáveis pelos estudantes. É claro que a realização desse trabalho deverá implicar a ida dos pais à escola e seu envolvimento em atividades com as quais ele não está costumeiramente comprometido. (1999, p.4).

Ou seja, toda a sociedade é corresponsável pelo desenvolvimento educacional daquele cidadão, não cabendo atribuir o fracasso somente aos familiares:

O “querer aprender” é também um valor cultivado historicamente pelo homem e, portanto um conteúdo cultural que precisa ser apropriado pelas novas gerações, por meio do processo educativo. Por isso, não cabe à escola, na condição de agência encarregada da educação sistematizada, renunciar a essa tarefa. Por isso é que não tem sentido a alegação de que, se o aluno não quer aprender, não cabe à escola a responsabilidade por seu fracasso. (Paro, 2007, p.14).

Em uma sociedade que escancara as desigualdades sociais, culpabilizar a família sem oferecer um ensino de qualidade e um canal aberto de comunicação com os pais nos convida a questionar se estas sucessivas acusações não fazem parte de um movimento para enfraquecer o ensino e conseqüentemente prejudicar os estudantes, sobretudo os com condições de subsistência precária, uma vez que as classes abastadas têm a possibilidade de contratar ajudar para suprir as demandas escolares dos filhos e as mais humildes não. A questão não é terceirizar a educação para escola, muito menos culpar as famílias, e sim criar estratégias para que ambas as instituições sociais atuem de maneira conjunta.

A divulgação de valores positivos com relação ao saber e ao estudo junto aos pais, para que estes trabalhem esses valores com seus filhos em casa, depende de uma comunicação muito eficiente entre escola e pais... Parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão, por parte dos pais, daquilo que é transmitido pela escola; por outro, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação. (PARO, 2000, p.68).

De ambos os lados podem partir falhas de todos os aspectos possíveis e cabe ao estado garantir educação e orientação com o propósito de minimizar atitudes prejudiciais ao estudante conforme aponta Durkheim:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial que a criança particularmente se destine. (1978, p, 41).

Brandão (1982) diz que “a educação existe sob tantas formas e é praticada em situações tão diferentes, que algumas vezes parece ser invisível” (p.12), e nosso cuidado quanto sociedade é tornar visível e partilhar os saberes colocando a criança como centro das discussões.

Neste processo, Montandon (2005) assegura que a própria criança não é passiva nesta relação, ela seleciona, interpreta as experiências, constrói estratégias que podem conduzir a mudanças nas suas relações com seus pais e a revisões nas práticas destes. Há um efeito da experiência da criança sobre as práticas. O autor afirma que “o ponto de vista das crianças traz elementos indispensáveis à compreensão de sua experiência e é importante levá-lo em consideração.” (2005, p. 502).

Há um movimento velado de pais se sentirem desconfortáveis em assumir um papel participativo nas escolas, assim como os professores preferem preservar o espaço educacional com a presença restrita, ou somente quando convocada, pois, segundo Paro:

[...] há timidez diante dos professores, o medo da reprovação dos filhos e a distância que sentem da “cultura” da escola os levam a ver a escola não como uma continuidade em suas vidas, mas como algo separado de suas experiências.” (2000, p.33)

Bastiani (1993) afirma que "o envolvimento de pais com a escola passou a ser considerado nos últimos anos como uma preocupação necessária e legítima e não pode ser mais uma opção extra" Em nossa sociedade brasileira há uma cultura que os familiares são convocados quando o estudante apresenta alguma situação problemática. Nas urgentes necessidades de mudança da sociedade atual temos sido levados a agir rapidamente e adequar as nossas competências e serviços às necessidades da comunidade em que vivemos, sobretudo quando apontamos a pandemia como parte desse cenário emergencial. A família, em decorrência dos avanços sociais, econômicos e tecnológicos, têm ajustado os seus papéis, suas obrigações e sua estrutura. A escola tem também avançado para a adequação de seu papel formador, porém, ainda temos um hiato entre os agentes que atuando diretamente com as crianças.

Lareau (1987), depois de estudar a relação família-escola em duas escolas inseridas em comunidades de classe média alta e outra de classe trabalhadora, concluiu que as escolas, principalmente as que atendem às classes mais baixas, tinham visões e opiniões pré-estabelecidas sobre o papel que as famílias poderiam ter no processo escolar. Não só isso, como também concluiu que as diferentes classes sociais provêm os pais com condições desiguais tanto no sentido do nível de resposta ao que os professores demandam aos familiares como colaboração e envolvimento. O tipo de formação da família também influencia na relação escola-família. Esses resultados nos alertam para pontos importantes que devem ser cuidadosamente considerados quando programamos o envolvimento de familiares, uma vez que cada núcleo familiar traz sua história e individualidades, fazendo com que o envolvimento dos familiares variem. Estudos realizados nas duas últimas décadas (Jowett, 1988, 1991; Cyster et al. 1979; Epstein, 1986; Wolfendale, 1983 e outros) mostram exemplos de diferentes maneiras para envolver os familiares com a escola e com a aprendizagem. A literatura também nos indica que o envolvimento dos familiares auxiliam na compreensão dos objetivos da escola, o desenvolvimento das crianças e o processo educacional, assim como a atuação do professor como provedor de situações que viabilizam a aprendizagem.

Epstein (in Brandt, 1989) elaborou um diagrama que retrata a relação escola-família englobando todos esses pontos e ainda acrescenta a contribuição de cada parte desta relação. As "esferas sobrepostas" (the overlapping spheres) que representam a família e a escola atuando em favor da criança. Essa tipologia engloba seis categorias com as várias maneiras de envolver os familiares com a escola. Esta sistematização foi pesquisada em diferentes países e sua validade já se encontra testada cientificamente.

- Tipo 1: construção do papel parental:

A construção do papel dos pais é de primordial importância porque determina as atividades que auxiliarão na interação com seus filhos. Considerando suas funções de desenvolvimento e apoio doméstico assim, como monitorar seu progresso escolar, proporcionar o desenvolvimento às atividades criativas e oferecer-lhes afeto. É importante que os pais entendam que o ensino não é responsabilidade exclusiva da escola. Os pais devem presar pelo

desenvolvimento integral e estabelecer condições para apoiar a aprendizagem, participar das ações escolares e compreender a cultura que envolve a criança.

- Tipo 2: Papel da escola:

A escola deve estabelecer um vínculo com a família comunicando as estratégias adotadas pela escola e a evolução do estudante e que haja acesso para os pais participarem ativamente dos processos.

- Tipo 3: Voluntariado

Familiares e escola atuando como equipe cabendo atuação voluntária em festas e demais eventos que envolvam a criança.

- Tipo 4: Aprendizagem em casa

Envolvimento das famílias com seus filhos na aprendizagem incluindo dever de casa, definição de metas e outras atividades relacionadas ao currículo pedagógico. Que professores criem trabalhos de casa que permitam aos alunos compartilhar e discutir tarefas interessantes.

- Tipo 5: Decisão

Incluir as famílias nas decisões escolares como conselhos e comitês.

- Tipo 6: Colaboração com a comunidade

Que a escola possa ser um agente auxiliador com a comunidade oferecendo acesso aos serviços de bem estar social e cultura.

Segundo Epstein (1987), cabe acompanhar o surgimento de necessidades e novas maneiras de participação e envolvimento entre escola e família, o rompimento por qualquer uma dessas partes, significará uma quebra no sistema das esferas. O envolvimento dos familiares requer sempre uma revisão e avaliação do processo de envolvimento para que não haja falhas no sistema, mas sim uma flexibilidade crescente para mudanças, as partes precisam trabalhar juntas em uma divisão das responsabilidades. É também importante ressaltar que Epstein propõe um modelo de envolvimento que não discrimina o comprometimento dos pais ou das mães. Ambos são vistos como

parte integrante da família, ou constituída só por mãe ou só por pai, e, portanto, qualquer constituição é aceita.

Apesar de haver diferenças distintas entre as obrigações da família e da escola, há também responsabilidades e objetivos comuns de ambas as instituições, como criar condições favoráveis para o desenvolvimento da criança.

É importante desenvolver estratégias para estreitar o vínculo família - escola de forma que os familiares sintam-se pertencentes ao ambiente escolar.

Epstein e Dauber (1991) ressaltam que esta tipologia é sempre muito útil para todos os profissionais ligados à educação que pretendem passar ou já estão passando pelo processo de implementação de programas para o envolvimento de pais. Esta tipologia é também muito importante no processo de identificação dos tipos que nos auxiliarão a responder às necessidades dos familiares, professores e crianças. Epstein e Dauber (1991) ainda acrescentam:

[...] aquelas escolas que incluem os seis tipos de envolvimento ajudam os pais a criarem um ambiente em casa mais propício e convidativo à aprendizagem e para os estudos; a entenderem melhor as mensagens vindas da escola; a se tornarem parceiros da escola de uma maneira mais produtiva; a dividirem as responsabilidades com a escola criando oportunidades em casa que auxiliem a aprendizagem escolar com atividades relacionadas com o currículo para além dos deveres de casa; e as escolas levam em consideração as opiniões dos pais em decisões que afetam o bom funcionamento da escola e as crianças. (p. 291-2)

A utilização de um modelo já existente e que já foi usado e aplicado inúmeras vezes pode dar-nos pistas de caminhos a seguir, cabe sempre considerar os singulares contexto econômico-sociocultural em que a escola está inserida, considerando a cultura brasileira e fazer as devidas adaptações. Este modelo pode servir de base para uma possível avaliação do que se passa em nossas escolas sobre a relação escola-família e professores/pais, o que as partes interessadas pensam a respeito do tópico e ainda identificar práticas já existentes.

Estudos brasileiros (Carvalho, 1989; Vianna, 1993) nesse campo destacam, principalmente, o movimento das camadas populares em luta pela escola, pelo acesso e melhoria da qualidade do ensino público e sobre a relação creche-família. Geralmente, nossos estudos enfatizam o envolvimento de mães e a luta por mais acesso à escola e por uma educação pública melhor, porém

sem maiores envolvimento com o ensino e aprendizagem como o modelo de Epstein sugere. A luta geralmente passa por níveis estruturais representados por associações de pais e mestres, colegiados e conselhos de escola, nos quais percebe-se a participação absoluta de mães. Entretanto, Zanella et al. (1997) defende que a "participação dos pais significa visualizar a escola como um espaço democrático em que as pessoas podem exercer a sua cidadania" (p.145) e, portanto, os pais deveriam ter a possibilidade de se envolverem com o "processo ensino-aprendizagem, e ter o espaço à voz, à vez e ao voto" (p.145).

É preciso que os pais estejam dispostos a contribuir com a escola, e para isso talvez eles precisem saber como contribuir, e isso só poderá ocorrer no campo do diálogo e a escola também faça o seu papel e que nenhuma parte negue sua responsabilidade. Esses estudos também nos dizem que os professores, quando fazem parte de programas de envolvimento de pais, reconhecem-lhes a importância e o valor de sua ajuda em todos os sentidos, desde a ajuda prestada em casa até àquela prestada na escola. Epstein e Dauber (1991) concluíram que, quando os professores incluem os pais na sua rotina de trabalho, esses pais começam a interagir mais com as crianças em casa, sentem-se mais confiantes em ajudá-los, acham que os professores são melhores, mais competentes e confiantes no que fazem e, por outro lado, as crianças começam a melhorar tanto nos aspectos comportamentais quanto pedagógicos.

Vinha (2013) comprova que o aluno "por meio dessa socialização secundária, que consiste no ensino dos conhecimentos e na aprendizagem dos valores sociais, ela terá a oportunidade de aprender a viver em uma sociedade democrática que envolve o reconhecimento do outro e a busca por coordenar perspectivas distintas, administrar conflitos de uma maneira dialógica e justa, estabelecer relações e perceber a necessidade das regras para se viver bem." (p. 4) e desta forma a sociedade estará formando um cidadão de forma integral.

### 3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

*Em vez de nos perguntarmos se 'devemos ou não devemos ensinar', temos de nos preocupar em dar às crianças ocasiões de aprender. A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural.*

*Emília Ferreira*

Ter um ambiente alfabetizador que promova situações de uso real de leitura e de escrita, são fundamentais para o processo de alfabetização e letramento, e minha inquietação passa pelas condições que o estudante tem tido dentro de um cenário de afastamento social. Pensar em um histórico cuja família se coloca à margem dos processos pedagógicos de seus filhos e filhas nos propõe refletir de onde vem tal bloqueio, pois a educação envolve além do professor a:

[...] gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que deveria integrar as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não-escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação; - Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional. (BRASIL, 2005, p. 8)

Entendendo estes aspectos amparados na constituição brasileira, cabe-nos entender a função formadora no processo de alfabetização, o letramento e o envolvimento de todos os agentes que compõe o convívio da criança.

De acordo com a Base Nacional de Currículo Comum - BNCC (BRASIL, 2018), “nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica”. Para Soares (2005), o termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras

e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005). Alfabetizar é uma tarefa complexa que visa inserir o estudante no mundo letrado, com interações discursivas e textuais com autonomia que envolve além da codificação e decodificação de símbolos o pertencer e atuar socialmente.

Problematizar as questões que envolvem a alfabetização e letramento no período de afastamento social é essencial e urgente, sobretudo diante do recorte proposto, com crianças que talvez não possuam uma estrutura escolar e familiar adequada a aprendizagem, uma vez que envolvem muitos fatores como as diversas capacidades afetivas, emocionais, linguísticas e cognitivas e cabe considerar os processos, sociais, políticos, históricos, pedagógicos, políticos e ideológicos, ou seja, há uma infinidade de aspectos que impactam no processo do ensino aprendizagem.

Nesta ótica tornaram-se ainda mais urgentes diante da crise pandêmica do COVID -19, que compulsivamente sujeitou-nos ao distanciamento social e a suspensão das atividades escolares presenciais. Na rede pública de ensino, os primeiros anos do ensino fundamental ocorrem em uma unidade escolar distinta da usufruída na pré-escola, ou seja, crianças migraram de suas escolas de educação infantil para um novo estabelecimento de ensino, e após pouco mais de um mês de convívio com a relação de vínculo ainda em construção necessitam seguirem seus estudos remotamente. Este fator se agrava quando consideramos que as escolas municipais de São Paulo, estão em greve desde o início do ano letivo, ou seja, para algumas crianças a inserção no ensino fundamental I não se concretizou ainda.

A temática sobre alfabetização tem sido amplamente estudada e discutida tanto nas esferas acadêmicas, políticas e escolares, a alfabetização é tida como processo de aprendizagem inicial da língua escrita (Smolka, 2012; Soares, 2016), haja vista que possibilita ampliar a vida social através da leitura e escrita.

Apesar destas amplas discussões a questão da alfabetização ainda é um tema problemático, sobretudo sob o recorte das crianças que não possuem uma estrutura escolar e familiar adequada a aprendizagem uma vez que envolvem muitos fatores como as diversas capacidades afetivas, emocionais, linguísticas e cognitivas e cabe considerar os processos, sociais, políticos, históricos,

pedagógicos, políticos e ideológicos, ou seja, há uma infinidade de aspectos que impactam no processo do ensino aprendizagem.

Estes aspectos tornaram-se ainda mais evidentes diante da crise pandêmica do COVID -19 cujo a gravidade sujeitou-nos aos distanciamentos social e suspensão das atividades escolares presencial. As escolas necessitaram adequar se a modalidade remota, impactando os estudantes de forma geral e talvez atingidos de maneira mais severa as crianças ingressantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, ou seja, os estudantes do 1º e 2º anos. Muitas destas crianças migraram de suas escolas de educação infantil para um novo estabelecimento de ensino, e após pouco mais de um mês de convívio, com a relação de vínculo ainda em construção necessitam seguir seus estudos remotamente.

Cabe abordarmos além dos aspectos da alfabetização compreender a aprendizagem em seus amplos aspectos e a relação com o processo de letramento.

As contribuições de Emília Ferreiro com seus estudos sobre a psicogênese será estudada para o embasamento dos princípios de alfabetização e letramento assim como autoras que dialogam com este pensamento, onde contribuições resinificaram o ato de alfabetizar:

Se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual. (Ferreiro, 1989, p.16)

Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade os estudos sobre o letramento não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, os alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual.

Angela Kleiman (2002) contribuiu muito em suas pesquisas ao desconstruir o sistema mecanizado da alfabetização quando ela coloca que o

letramento ocorre diante também da relação com o social assim como pontua Soares, quando diz:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, é o indivíduo que vive em estado de letramento; é não só aquele que sabe ler e escrever, mas que usa socialmente a leitura e a escrita prática a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. (2008, p. 39-40)

O processo de relações compreendidos sobre o âmbito familiar e escolar e entender como estas relações ocorrem são fundamentais para a formação integral do sujeito. Assim como afirma Colello:

A intervenção educativa focada simultaneamente nas esferas individual e coletiva faz sentido justamente porque a natureza social do desenvolvimento humano incide, de modo dialético, nesses dois planos: o sujeito que, pela interação com os outros, aprende e se desenvolve; o agrupamento social que, na sua dinâmica de sobrevivência e perpetuação, não fica imune à ação de cada pessoa, uma ação, por excelência, transformadora. (2015, p. 340)

Sendo a família assim é a primeira educadora da criança, responsável pelos primeiros passos dado por ela, segundo Szymanski (2003 p.22) “é na família que a criança encontra os primeiros “outros” e, por meio deles, aprende os modos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito”.

Isso não quer dizer que a escola não possa ensinar valores morais e sociais, mas a instituição escolar além desses ensinamentos possui outras especificidades. Neste contexto Maranhão enfatiza a importância da relação família-escola afirmando que:

O que família e escola julgavam suficiente no que tange à educação, já não é. O ideal é que pais, professores e comunidade estreitem seus laços e torne a educação um processo coletivo. Mas não cabe aos professores educar os pais. Seu alvo é o aluno, independente da história familiar que carrega e o influencia. (2004, p.89-90).

Kleiman (2000) nos oferece pontos diferenciais da alfabetização e letramento e a facilidade na aprendizagem de acordo com o repertório do aprendente, pela memória dos códigos, ou seja, é necessário que haja a interação para que a criança agregue mais símbolos para transforma-lo em

escrita e ampliar o contexto social da palavra.

Nas abordagens histórico-cultural sociointeracionistas, o processo de aprendizagem se constrói por meio das interações sociais, bem como as mediações além dos aspectos simbólicos que permite a cada indivíduo completar-se e conquistar novos conhecimentos.

Na psicogênese da linguagem escrita Ferrero e Teberosky (1999), há indicação de um dos caminhos para a alfabetização: o ensino a partir do texto, da construção de palavras e frases, pelo qual conseguimos definir em que estágio da alfabetização a criança se encontra e como ela compreende o sistema de escrita alfabético, ou seja, a criança deve ser inserida no contexto alfabetizador, com referências e inferências linguísticas visando oportunizar a construção de suas hipóteses sobre a escrita e adquirir autonomia além do ler e escrever para a vida, formando um sujeito crítico. Apartar as crianças deste processo necessita de um olhar, ou novo olhar a participação das famílias nestes processo, não me refiro a tornar as mães, objeto desta proposta, como alfabetizadoras, mas que elas tenham aporte a atuarem como mediadoras do processo em congruência com a escola utilizando os atributos culturais que pertencente a estas mães ou cuidadoras.

Foram dois anos de pesquisas com crianças de diferentes nacionalidades que Ferreiro & Teberosky, (1999) apuraram que as crianças criam um caminho de invenção da escrita por meio de suas hipóteses de acordo com o que já conhecem, ou seja, mediar o processo de alfabetização consiste em ampliar o repertório daquele estudante. As autoras também classificaram em etapas o processo de alfabetização:

- Pré- silábica - Ainda não compreende relação com som e letra, escreve de forma pessoal sem associações;
- Silábica - Consciência do sistema e associa a palavra escrita a sílabas, as letras representadas podem ter ou não valor sonoro;
- Silábica-alfabética - Compreende a relação das partes da palavra e o valor sonoro;
- Alfabética: Escrita compreensível, utiliza valor fonético, normas ortográficas e espaçamentos ainda sem domínio.

Neste processo de alfabetização a aprendizagem é conceitual e não um processo mecânico de decodificação e tem seu significado ampliado de aprendizado escolar para processo sociocultural de conhecimento.

Magda Soares (2000) considera que a partir do momento do nascimento de uma criança em uma sociedade letrada é que se inicia seu processo de letramento, mesmo sem que a criança esteja alfabetizada propriamente. O fato de a criança conviver com a cultura escrita, em uma sociedade que faz uso da escrita regularmente e cotidianamente, permite que ela vá se apropriando pouco a pouco do sistema de escrita. Sendo assim, ela ingressa na escola com uma gama de conhecimentos que cabe à escola orientar e este processo já se inicia na Educação Infantil.

Além disso, a autora defende que o processo de alfabetização tem seu foco nos anos escolares iniciais, porém o processo de letramento é algo que percorre a vida do sujeito, antes, durante e depois da escolaridade. Enfatiza que o papel da escola é ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias. (SOARES, 2000, p.3)

Para Soares (2003), letramento é um estado, é uma condição que um grupo social adquire (ou um indivíduo) como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita. Também afirma que a pessoa letrada passa a ter outra condição social e cultural, ou seja, que ela muda seu lugar social, seu modo de viver, sua inserção na cultura e, conseqüentemente, adquire uma forma de pensar diferente. Segundo a autora, as condições necessárias para o letramento são primeiramente uma escolarização real e efetiva do aluno, ou seja, uma escola onde haja garantia não só de vaga, mas de permanência e de qualidade de ensino e aprendizagem; e, secundariamente, que haja disponibilidade de material para leitura (SOARES, 2003).

A autora (2003) explicita ainda que o letramento possui duas dimensões: a individual e a social. A dimensão individual diz respeito à aquisição da leitura

enquanto mais do que a decodificação de letras, mas como captação de significados, interpretações, ideias, comparações. E quanto à aquisição da escrita, ela afirma que a mesma não é somente uma habilidade de registrar sons, mas uma forma de expressar ideias e de organizar o pensamento.

Quando contextualizamos para o período da pandemia, a privação do convívio social com outras crianças impedindo a ampliação de repertório faz com que o processo de alfabetização seja comprometido e sem orientação adequado às famílias não saberão como mediar o processo.

#### 4. ABORDAGEM INTERACIONISTA - EU E O OUTRO

*O saber que não vem da experiência não é realmente saber.*

*Vygotsky*

Finalizei o capítulo anterior provocando ao pensamento que a interação é essencial no processo de alfabetização, e para dar continuidade a esta reflexão cabe trazer os pensamento de Lev Semenovitch Vygotsky, uma vez que o autor traz o interacionemos com foco de suas pesquisas e entende a instituição escolar como transmissor de conhecimento e o professor como mediador, assim como outro adulto pode exercer este papel. Segundo ele (1996), os sujeitos não são apenas ativos, mas interativos porque seus conhecimentos se estabelecem a partir das relações intra e interpessoais. Na teoria de Vygotsky (1996), a gênese dos conhecimentos está assentada nos recursos externos, mas também nos recursos individuais e defende que a aprendizagem é essencial ao desenvolvimento do ser humano que se dá pela relação com o meio e a sociedade em que vive:

[...] o mecanismo da consciência de si mesmo (autoconhecimento) e do reconhecimento dos demais é idêntico: temos consciência de nós mesmos porque a temos dos demais e pelo mesmo mecanismo, porque somos em relação a nós mesmos o mesmo que os demais em relação a nós" (VYGOTSKY, 1996, p. 17 e 18).

O contato com os outros sujeitos possibilita o reconhecimento do outro, mas também o conhecimento de si mesmo, autoconhecimento, numa perspectiva dialética.

Se um adulto atua como mediador e os adultos presentes na vida da criança são seus professores e a escola fica claro a luz de sua teoria que que ambas instituições são responsáveis pela aprendizagem da criança ratificando os conceitos já discutidos que é imprescindível o diálogo entre as partes sobretudo em tempo este momento delicado da alfabetização ocorreu de forma a remota e as família tiveram que cumprir além de seu papel parental o de mediador escolar, é preciso avaliar a criança pelo que ela está aprendendo, não o que ela já aprendeu e seus processos mentais na compreensão do mundo "o

aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola.” (VYGOTISKY, 1996, p.94).

A escola tem a responsabilidade de trazer para dentro do seu convívio as diferentes vivências que as crianças trazem no âmbito familiar, buscando ensinar os seus alunos a partir daquilo que as crianças vivenciam em suas particularidades e quando esta relação é cerceada é preciso buscar alternativas para preservar minimamente o desenvolvimento humano.

Segundo Vygotsky (1996) o desenvolvimento oferece uma ação prospectiva de suas capacidades, por meio da interação, mediação, internalização e a zona de desenvolvimento proximal, para melhorar o nível de aprendizagem, o sujeito necessita interagir.

Diante do cenário pandêmico vivido no Brasil pela COVID-19, desde março de 2020, cabe considerar o quanto este fator impacta na apreensão dos conteúdos pedagógicos, com a interrupção das aulas presenciais com o fechamento das escolas e a migração para o ensino remoto. Nesta configuração exige-se a atuação direta do ambiente familiar e um adulto de referência, para atuar como mediador do processo de aprendizagem, provocando o questionamento, de quem orienta e suporta essa família para que ela tenha tais condições.

Outra concepção de Vygotsky (1996) acontece quando passamos de um nível menos elaborado de conhecimento para um mais elaborado que é a zona de desenvolvimento proximal, onde segundo Vygotsky (1996) é uma das etapas mais importantes da aprendizagem. A zona de desenvolvimento proximal é sobre o potencial de conhecimento que o indivíduo possui além do seu conhecimento real (que pode fazer sozinho). A zona de desenvolvimento proximal implica em outra pessoa ajudar o aprendente a atingir o que ainda não desenvolve sozinho.

Quando uma aprendizagem proximal vira uma aprendizagem real significa que algo que ela só poderia fazer com ajuda se torna algo que consegue fazer sozinha, na medida que esse fenômeno se repete e este indivíduo passa a fazer mais e mais coisas sozinho e se tornando mais capaz, e as aprendizagens que não conseguia fazer mesmo com ajuda passam para a zona de desenvolvimento proximal e se transformando em aprendizagens possíveis, considerando a forte conexão entre a linguagem e o pensamento.

Segundo Vygotsky (1996) é preciso avaliar a criança pelo que ela está aprendendo, não o que ela já aprendeu e seus processos mentais na compreensão do mundo.

Compreender os quatro pensamentos-chaves de Vygotsky (1996) nos dá pistas dos impactos do distanciamento social e o quanto eles conseguem ser supridos: Interação, mediação, Internalização, zona de desenvolvimento proximal.

Para melhorar o nível de aprendizagem, mais que o indivíduo agir sobre o meio, ele precisa interagir, uma vez que todo o sujeito adquire seus conhecimentos a partir de relações interpessoais de troca com o meio, uma vez que o que parece individual na pessoa é produto da construção de sua interação e relação com o outro, um outro coletivo que veicula a cultura nas diversas trocas de significados uma vez que o desenvolvimento se dá com o mundo e as experiências passando de um processo de trocas interpessoal oriundo das relações sociais no contexto histórico-cultural para a intrapessoal, ou seja, internalizando em si.

Os planos genéticos de Vygotsky (1996) nos oferecem explicações geneticamente somos tão iguais e ao mesmo tempo tão singulares, um indivíduo tem a sua relação com o outro, o que Vygotsky chama de “outro social” que pode ser todos os demais indivíduos de sua convivência. Esta relação acontece no universo histórico-cultural com saberes, valores e linguagens trazidas por cada um além dos saberes sistematizados que são os saberes compartilhados socialmente, para a formação do indivíduo é necessário que o sujeito interaja nestes dois aspectos, o histórico-cultural e nos saberes sistematizados e neste contexto a escola com o papel do outro cultural se relaciona com o indivíduo em seu universo histórico-cultural e amplia o conhecimento para os saberes sistematizados mediando os conhecimentos sistematizados, científicos e acadêmicos e para que isso ocorra a interação, mediação e linguagem, o primeiro no aspecto da troca com o outro, o segundo observando a possibilidade de conduzir para algum lugar de conhecimento e o terceiro trazer este sistema simbólico atuando como principal meio de comunicação entre os sujeitos para que esta relação ocorra.

De acordo com Vygotsky (1996), a linguagem é um sistema especial de símbolos e signos cujo domínio significa uma mudança crítica de todo o

desenvolvimento cultural da criança e para Vygotsky a linguagem abrange a comunicação e o pensamento generalizante que discrimina as classes que cada ideia pertence. De acordo com a definição de Dangió, Martins:

Alfabetização permite participar ativamente da vida social, agindo e interagindo com as significações e conhecimentos sistematizados historicamente, num processo humanizado que requalifica o psiquismo, fazendo-o alcançar patamares cada vez mais elevados. (2006, p.96).

Ou seja, aprendemos a partir da relação com o outro, por meio do contexto histórico em um processo ativo de interiorização de acordo com os repertórios experienciados, a aprendizagem acontece diante de trocas, interações e assimilações dialogadas com as experiências individuais que são compartilhadas no coletivo. No início da fase de alfabetização é importante que a criança entenda que a fala se representa um objeto essa é a representação de 1º ordem do simbolismo e na 2º ordem a criança deve entender que a escrita representa a fala para que conforme for evoluindo no processo o objeto e a escrita tenham uma representação direta.

Ensinar a língua escrita vai além da decodificação dos símbolos e isso demonstra a complexidade da linguagem de acordo com Vygotsky (1996, p. 87)

História da escrita na criança começa muito antes que o professor coloque pela primeira vez um lápis em sua mão e lhe ensine um modo de traçar as letras. Se não conhecermos a pré-história da escrita das crianças, não podemos compreender como a criança é capaz de dominar esse complexo comportamento cultural.

Ou seja, precisamos entender a história da criança e isso envolve seu contexto familiar para avançarmos no processo. E o autor nos traz três eixos: brincadeiras, desenho e escrita.

Na visão de Vygotsky (1996, p. 102) o primeiro momento da criança ao nascer suas respostas, são dominadas através dos processos naturais biológica. É através da interação com os adultos que “os processos psicológicos mais complexos tomam forma”.

Inicialmente esses processos são intersíquicos (partilhados entre pessoas), isto é, só podem funcionar durante a interação das crianças com os adultos. A medida que a criança cresce, os processos acabam por ser executados dentro das próprias crianças - intrapsíquicos. (VYGOTSKY E LURIA, 2006, p. 126).

Inicialmente a criança, impulsiva em seus atos motores e verbais, a fala tinha o direcionamento de acompanhar o ato da ação, posteriormente, quando a criança passa a incorporar sua função planejadora, elas passam a ter domínio da ação.

O desenvolvimento está, portanto, alicerçado sobre o plano das interações. O sujeito faz sua ação que tem, inicialmente, um significado compartilhado. Assim, a criança que deseja um objeto inacessível apresenta movimentos para alcançá-lo, interpretados pelo adulto como “desejo de obtê-lo” e então lhe dá o objeto. Os movimentos da criança afetam o adulto e não o objeto diretamente; e a interpretação deles pelo adulto permite que a criança transforme o movimento de agarrar em gesto de apontar. O gesto é criado na interação, e a criança passa a ter controle de uma forma de sinal, a partir das relações sociais. (VYGOTSKY E LURIA, 1991, p. 127).

Portanto, é fundamental a análise de Vygotsky, isto é, seus estudos demonstraram que no início da vida os movimentos e expressões da criança, afeta diretamente o adulto e não o objeto e nisso os adultos por interpretações e estimulam a criança com ação e com a fala o seu desenvolvimento das suas funções psicológicas.

Segundo Vygotsky (1996, p. 52) “as funções psicológicas emergem e se consolidam no plano da ação entre pessoas”. Essa visão é que dá origem da teoria interacionista.

Concluindo segundo Vygotsky (1996, p. 56) “o plano interno, para ele, não preexiste, mas é constituído pelo processo de internalização, fundado nas ações, nas interações sociais e na linguagem”. A internalização, através da interação social, é a intervenção das funções psicológicas complexas, onde a criança, por meio da interação com o adulto, primeiramente está no plano externo, incorpora, e transforma ao longo do tempo, seus processos de internalização.

## 5. FAMÍLIA E APRENDIZAGEM: VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

*(...) não se pode aprender se não reconhecemos algo de nosso saber. Tampouco podemos aprender se não damos espaço ao não-saber.”*

*Alicia Fernández*

Não cabe dúvidas quanto a importância da família na aprendizagem da criança bem como as consequências de uma atuação ausente e dissonante com as condutas escolares, assim como Freinet:

[...] não há livros, não há métodos artificiais que possam substituir a educação em família. A melhor história ou o quadro mais emocionante visto num livro são para a criança como a visão de um sonho sem vínculos, sem seguimento, sem verdade interior. Pelo contrário, o que se passa em casa, sob os olhos da criança, liga-se, naturalmente, no seu espírito, a mil outras imagens precedentes, pertencendo à mesma ordem de ideias e, portanto, têm para ela uma verdade interior (1974, p. 82).

Ou seja, a família não é substituída pela escola sendo fundamental a criança amparada e suprida em suas necessidades emocionais e sociais com suporte educacional, pois, é na família que o indivíduo tem seus primeiros saberes e constrói seus vínculos afetivos primários. Uma base estruturada familiar poderá proporcionar à criança um ambiente que apoie seus processos criativos e pedagógicos, sendo a família responsável pelo suporte emocional de seus filhos e filhas e filhas.

É na família que a criança desenvolve seus princípios de valores e a construção de repertórios de acordo com a cultura daquele núcleo, uma família que não supre tais demandas coloca em risco aspectos emocionais e aquela criança poderá refletir em comportamentos inadequados para conseguir um olhar podendo diminuir seu rendimento escolar ou agir com agressividade por exemplo, assim como Sisto (2002) aponta:

[...] embora não exista uma concordância quanto ao papel desempenhado pelos afetos no processo de conhecer, é consenso o fato de que os estados afetivos interferem no cognitivo. Também parece haver uma certa concordância quanto ao fato de que as funções afetivas e cognitivas são de natureza distinta, embora indissociáveis, uma vez que não existe conduta afetiva sem elementos cognitivos,

nem tão pouco elementos cognitivos desvinculados do afeto (2002, p.34).

Um criança desamparada emocionalmente poderá ter sua relação com a escola e aprendizagem comprometida, cabendo um olhar a convivência da criança com seu núcleo primário e por vezes a criança não terá clareza de expressar o que lhe falta nestes aspectos projetando suas carências no âmbito escolar de aprendizagem.

Fernández (1990) diz que a criança que nasce vem preencher um lugar já preparado, e que a rotina real pode romper este imaginário e se o fracasso escolar se instalar o profissional deve intervir no sujeito que não aprende e com sua família, auxiliando nas indicações pertinentes considerando a formação daquele núcleo Eizirik diz:

À medida que os filhos crescem, a família gradativamente abre-se para o mundo externo, representado principalmente pela escola. Os cuidados de filhos em idade escolar exigem da família grande coesão e organização. A escola funciona como verdadeira vitrine da família, mostrando o que está indo bem e o que está indo mal. Por isso, é natural que seja a escola quem tome frequentemente iniciativa de encaminhar a criança para atendimento. (2021, p.57)

Neste ponto o autor coloca que a escola passa a ter um olhar quando a criança apresenta dificuldade, talvez pelos pais estarem imersos em suas relações por vezes conflituosas é importante esse olhar, pois a dificuldade apresentada pela criança é um indicativos de outros problemas que necessitam ser investigados, e a reflexão que retomo é o quanto seria rico se o diálogo entre familiares e escola se desse fora dos momentos de crise.

Assim como Vygotsky (1996) traz a importância da interação, este fato pode ser comprometido de acordo com as relações estabelecidas no ambiente familiar e escolar, sendo a aprendizagem um processo individual que ocorre dentro do contexto sociocultural que a criança está inserida e desta forma é possível se construir um caminho de conhecimento.

Assim como pontua Bossa (1998) as crianças são dependentes dos adultos, tantos nas questões financeiras quanto no auxílio nos estudos, reforçando a necessidade da parceria entre família e escola.

Alicia Fernández (1991) contempla que o trabalho do psicopedagogo se ampara de forma interdisciplinar com família, grupo, escola, prevenção, espaço

de confiança e inserção institucional, Fernández inclusive propõe um modelo de diagnóstico o DIFAJ - Diagnóstico Interdisciplinar Familiar de Aprendizagem em uma só Jornada, neste modelo a proposta é observar a dinâmica familiar com relação a circulação do conhecimento e analisar o sintoma do não aprendente em um de seus membros, longe de ser um modelo pronto sendo sugerido inclusive pela autora adaptá-lo, o que quero destacar é o quanto a relação criança-família tem impactos no processo do aprendente.

Não podemos entender a patologia no aprender de uma criança analisando somente o momento presente, fazendo unicamente um corte transversal da situação, ainda que incluamos, além do indivíduo o grupo familiar". (FERNÁNDEZ,1991, p.41)

A autora aponta a necessidade de reconstruir o processo familiar desta criança desde antes de seu nascimento, e ainda:

Nosso "olhar através da família" leva em conta simultaneamente três níveis: individual, vincular e dinâmico, que se entrecruzam, por sua vez, com dois olhares: o que considera principalmente as imagens, sensações e ideias de cada um dos membros do grupo familiar, e o que a equipe terapêutica percebe. (p. 92).

É fundamental a observação familiar para conduzir as questões de aprendizagem, pois, as crianças poderão sofrer bloqueios por parte do inconsciente (FERNÁNDEZ, 1991)

## 6. METODOLOGIA DE PESQUISA - ESTUDO DE CASO

De acordo com Severino (2007) são necessários métodos e técnicas apropriados para descrever as peculiaridades da sociedade, desta forma optei por um estudo de caso que deve ser significativo e representativo quanto a realidade que se pretende estudar de forma que possa servir para generalizar situações que possuam características comuns ao objeto estudado. Entendo que coletar por meio de entrevista a voz de uma mãe que está com a filha em fase de alfabetização dentro da situação descrita pode ressoar como a voz de muitas mães. Neste estudo não foi possível comparativos ou recortes sociais, porém, acredito que ele atuei de forma a dar - nos pistas das angústias e falta de orientação desta mãe. O caráter da pesquisa foi exploratório e descritivo e nem todos os aspectos contidos terão embasamento teórico.

Foi utilizado como técnica de coleta de dados deste estudo qualitativo a entrevista com a mãe da aprendente que recebeu o atendimento psicopedagógico no ano de 2020 com término no primeiro trimestre de 2021. Estes atendimentos ocorreram de forma síncrona remotamente. Foi elaborado um roteiro de perguntas previamente estabelecidas, porém, não necessariamente seguidos com rigor.

A entrevista ocorreu remotamente por chamada de vídeo com duração de 1h40 minutos sem interrupção. A entrevista foi gravada e posteriormente transcritas a fim de realizar a pré-análise do material coletado, que de acordo com Richardson:

A pré-análise é uma etapa bastante flexível que permite a eliminação, substituição e introdução de novos elementos que contribuam para uma melhor explicação do fenômeno estudado. Um bom trabalho nessa etapa é uma garantia importante para a análise posterior; portanto é uma etapa indispensável. Geralmente, abrange três aspectos: a escolha do material, a formulação de hipóteses e objetivos e a elaboração de indicadores para a interpretação dos resultados. (1999, p. 231)

Após a pré-análise, foi realizada a análise final que, nas palavras de Richardson (1999):

Geralmente, a análise de conteúdo visa a um tratamento quantitativo que não exclui a interpretação qualitativa. Na atualidade, os procedimentos para esse tipo de tratamento são numerosos. O mais simples consiste no cálculo de frequências e percentagens que permitem estabelecer a importância dos elementos analisados, por exemplo, as palavras. (p.233)

Os nomes das envolvidas bem como os estabelecimentos citados foram alterados para preservar a identidade dos mesmos.

O propósito foi aumentar a compreensão das perspectivas da mãe da criança.

Nesta entrevista foram considerados os dados subjetivos que refere-se a opinião da entrevistada.

No decorrer dos atendimentos com a criança foram realizadas três entrevistas com esta mãe abordando os aspectos do atendimento e este fato contribuiu para uma relação de confiança e colaboração

Iniciei explicando a importância e o teor da pesquisa e que um dos intuitos era melhor compreender a relação que se estabelecia entre escola e família sobretudo no período pandêmico. A mãe entrevistada demonstrou descontração e conforto em expor suas percepções.

## 7. ANÁLISE DO ESTUDO DE CASO

Cabe um recorte desta análise a perspectiva na figura feminina pelo fato do objeto de estudo ser uma mãe e também pelo histórico das mulheres serem responsabilizadas pela educação de seus filhos e filhas, além de possuírem atividade profissional, ou seja, respondem pelo aporte material, emocional e escolar. Nas famílias as mulheres desenvolvem inúmeros papéis conforme aponta Oliveira quando diz:

De todos os lados ecoam vozes que julgam o papel da família, mais precisamente o da mãe, incriminando-a pelos insucessos e desacertos da sua prole. Esse processo de julgamento e inquisição da figura materna é reproduzido a todo o momento, das mais variadas maneiras e pelos mais diferentes discursos. (2015 p.35)

Cabe um descritivo de como Lia foi indicada ao atendimento. A orientadora pedagógica da escola parceira da PUC-SP indica crianças com dificuldade de alfabetização, o critério de escola é pela indicação das professoras regentes. A escola em questão é privada e pertence à região não periférica de São Paulo. De acordo com a disponibilidade da criança e do estagiário há uma avaliação e intervenção junto a criança.

A escola possuía um local destinado aos atendimentos, porém, em virtude da pandemia pelo novo coronavírus os encontros aconteceram de forma remota síncrona na residência das crianças atendidas.

Características da criança:

- Ingressante na escola
- 6 anos
- Filha única
- Mora com pai e mãe
- Queixa: Não alfabetizada e distraída

A primeira ponderação registrada foi que a criança estava em fase inicial de seu contato com a alfabetização, não sendo apontado qualquer problema de

ordem psicopedagógica. Apesar disso, ter a possibilidade de orientar a mãe e acompanhar a criança trouxe contribuições a ambas.

Como a entrevista foi realizada no início do ano letivo de 2021 a pergunta disparadora foi como estava este início de ano.

Segue a entrevista na íntegra.

*A Lia tá na aula agora, ai gente, olha, porque eles começaram no dia 1º de fevereiro (2021) on line, segunda e terça on line, quarta foi o treinamento dos professores na escola e deixaram lições off line para a gente fazer em casa, para quinta-feira começar no presencial. Então ontem e hoje presencial para os que optaram, e amanhã terão uma reunião com os pais para eles definirem e falarem se terá rodízio ou não. Eu acho que tá de boa, porque a turma dela eu vi tem doze pessoas, doze alunos sendo que alguns estão on line, não optaram pelo presencial, estou na torcida que não tenha rodízio para ela, que eles consigam ir todos sem ter que fazer rodízio, mas eles já falaram que se for rodízio será semanal. Ela está na maior alegria, nossa senhora, eu ontem quando entreguei ela (na escola) fiquei na maior emoção, quase que choro na frente da escola, agora ela ficou muito animada, saiu correndo, viu uma tia, já gritou de felicidade no portão, aí hoje já terminou a lição de casa e hoje também já saiu toda arrumadinha, tá super feliz! Ela já falou assim: “eu não quero que tenha nem sábado nem domingo!”. Eles estão super ansiosos, estavam e estão super excitados, porque não é só ela, os amiguinhos também. Os pais estavam falando que uma amiguinha já acordou e vestiu o uniforme, esperando, e estudam a tarde né! Pra você ver, eles estão sentindo né!*

*E a gente sabe o risco né, que minha mãe mora aqui, ela tá morando aqui conosco né, mesmo que temporariamente e ela é do grupo de risco, mas a gente tem que confiar né, não dá mais, tá impactando né, e estamos na torcida, porque é só um aparecer um com covid naquela turma que acaba tudo né, são mais 15 dias e vai acabar com a alegria deles, mas vamos ter que viver assim. E agora vou torcer para que amanhã eles digam que a turma da Lia não vai ter rodízio e eles vão poder ir todos os dias.*

Perguntei sobre como foi quando anunciaram há um ano que as aulas seriam remotas.

*Sensação de confusão, um pouco de raiva, né, um pouco de controlar a paciência, e confusão também. Eu não fui treinada para educar. Uma coisa é você ensinar uma lição que vai ser pontual, dar uma ajuda, é diferente de quando você tá lá e te fala assim: agora é com você! No caso dela o que me desesperou foi o colégio ter mandado uma planilha enorme com todas as matérias, todas, e pontos do que fazer como, página, link, tudo né, então fecharam a escola mandaram aquela planilha e então você estuda com a sua filha, uma planilha gigantesca. E você não sabe nem por onde você começa, com uma criança que não sabe ler. Uma criança que não sabe muito menos usar o computador. Então eu me senti perdida né, e eu também sai da escola com um feedback assim da professora, que a Lia tinha uma certa dificuldade no aprendizado, que ela estava um pouquinho atrasada, que ela não estava conseguindo acompanhar, e tem toda uma questão de dispersão e concentração. Ai eu fiquei super preocupada né, aí a professora tinha dito né que estava indicando psicopedagogo, então acho que isso tudo me criou uma expectativa, uma coisa, aí veio aquela planilha, aquela criança que não sabia ler, eu lá no computador, eu falava assim, o que é que eu vou fazer, quanto tempo vai durar isso, eu tenho que fazer todas estas lições até ela voltar para a escola? Duas três semanas eu tenho que terminar tudo isso? Então foi esse sentimento né. E fora que quando você senta aqui com ela você percebe a dificuldade, ai você repetindo, aquela coisa: Quanto é dois mais dois? quatro! Cinco segundos depois você tá perguntando a mesma coisa e a criança não tá sabendo, aí depois da quinta vez você já tá gritando, ai vem aquele sentimento: ai você não pode gritar, eu estou traumatizado ela, mas você não aguenta, ai o seu tom de voz já aumenta, entendeu?*

*Sou da área de administração, eu não tenho didática, não sou boa para ensinar, eu não tenho essa paciência, não tenho essa psicologia, eu tive que de uma certa forma tentar trabalhar isso, não vou dizer que algumas vezes eu não gritei ou meu tom de voz aumentou, e outras vezes eu tinha vontade, mas claro que não falava, mas tinha vontade de falar “Que burra!” mas passava, mas minha vontade era de gritar” Que burra! Você não está prestando atenção! Presta atenção! Eu tinha muita vontade de xingar mesmo, ou até...mas eu controlava*

*lógico, na medida do possível, mas foi...e aí eu fui me moldando também, eu pegava para fazer as coisas a tarde (de casa), porque eu pegava de manhã com ela e impactava na hora do almoço, que eu tinha que parar a lição com ela, então eu falei, vou estudar sempre depois do almoço, aí de manhã eu faço as coisas de casa e aí toda a tarde eu pegava ou por matéria ou as vezes eu pegava o que era mais fácil e eu deixava português e matemática mais pro final porque tinha muito mais coisas, então eu começa por história, ciências, religião, porque eu fui querendo fazer tique mesmo sabe, o que eu tava terminando para finalizar, ter menos coisa possível. Porque eu não sabia até quando. Depois eles ficam falando, não vai voltar. Isso foi em 9 de abril (2020), aí eles deram um mês, pegaram as férias de julho, o que seria as férias de julho, anteciparam, mas eu fiquei com ela estudando para fazer a planilha toda para quando chegasse 9 de abril que era o início das aulas ela tá com tudo pronto, então realmente eu não dei muita folga para ela.*

*Eles fecharam a escola no dia 23 de março (2020), então uma semana antes no dia 15 foi aquele período temporário, opcional então uns dois dias antes, na quarta-feira daquela semana ela já não foi. Aí eles deram aquela planilha para gente fazer depois, aí começaram as férias e em 9 de abril que seria o início das aulas que eles posicionaram mandando no google sala de aula dizendo que as aulas seriam on line. Foi um pouco também preocupante e ...pelo fato de tá em casa, pelo tempo em casa, pelo cansaço, minha preocupação dela estar na frente da tela do computador por tanto tempo, e o primeiro ano pelo que eu entendi não teria acesso ao google sala de aula, em tempos normais o acesso era só a partir do segundo ano então a escola teve que se moldar também e criar o espaço pro primeiro ano, eu digo assim, a Lia até que conseguiu se adaptar desse modo, esse início foi difícil para ela, mas eu sei que eu fiquei por trás e ela conseguiu, então no mês de julho e agosto ela já estava melhor e mês de agosto melhor ainda porque ela mesma já conseguiu mexer no computador e fora que ela já conseguia ler né, só que essa alfabetização foi por minha conta foi no mês que foi a tresloucada aqui na planilha ensinando ela com vídeo do youtube, eu pegava esses vídeos do youtube e ficava pesquisando sobre alfabetização, era sobre a criança...tinha aquela do trenzinho dos alfabetos, tudo, e eu fui apresentando imagens de youtube e fui procurando para que ela aprendesse, e foi assim. Porque eu vou comparar ela agora com alguns colegas,*

*algumas crianças que não conseguiram se adaptar algumas crianças também que eu não vou culpar, julgar os outros pais mais que estavam trabalhando e não conseguiram dar todo esse apoio, porque eu sentava aqui com ela, do lado estudando, mas eu sei que tem muitos pais que não conseguiram fazer isso e tem crianças que impactou que chegou no final do ano não sabendo ler direito, nem matemática. Nem contar até o 10, então eu sei que tem a minha parcela né, mas também sei que ter a minha parcela teve o meu lado eu tive que abdicar de algumas coisas porque no início enquanto eu ficava com ela eu trabalhava com meu computador aqui do lado mas era muita interrupção, aí chegou uma hora e eu disse, não dá mais, então eu tava trabalhando com representação e mês de julho eu parei, eu falei: eu não consigo mais.*

*Porque eu vou ter um treco, porque eu ficava agoniada. Às vezes para responder um e-mail eu demorava umas quatro horas, eu demorava a tarde inteira para responder, eu não conseguia concentrar nas coisas e quando eu via o e-mail era metade das coisas que eu queria falar eu falei assim não dá, não dá mais. Aí não tinha mais quem fizesse as coisas, aqui a gente tem uma diarista que vinha uma vez na semana, com a pandemia ela não tá vindo mais né porque estava todo mundo isolado, então eu tinha que dar conta também da casa, da comida, do mercado, ainda mais da educação, aí eu falei assim: eu não consigo, eu falei assim eu tenho que pensar na minha saúde, foi uma escolha.*

*Eu tenho cansaço, eu tenho alguns problemas de insônia e tal, eu tomo anti ansiolítico, até passei por cardiologista né, porque a pressão começou a subir, eu percebi que minha imunidade começou a cair porque quando eu fico muito cansada eu tenho herpes, então eu sinto isso, então eu decidi, eu tenho que pensar também em mim, alguma coisa tem que abdicar.*

*Minha mãe morava em outro local e em outubro teve que vir morar com a gente, porque ela estava morando sozinha e já era uma intenção era vir morar mais perto da gente porque pela idade e tá mais próximo, uma coisa que não precisasse pegar o carro, uma coisa que conseguisse ir pé só que daí fechou tudo e depois a gente conseguiu vender o apartamento, mas enquanto a gente não acha outro local ela veio morar com a gente, aí gerou outra demanda, já tinha uma certa demanda e agora mais ainda, porque esse é um fato porque sou filha única, então mesmo ela não morando comigo sou eu que corria atrás de tudo, aí eu sinto, to carregando o mundo nas minhas costas, é assim que sinto.*

*E ainda mais agora que não to ganhando o meu dinheiro, ai eu penso: Meu Deus isso é temporário, porque em algum momento eu vou voltar, eu preciso voltar, mas vou postergando até eu conseguir que as coisas voltem ao normal, a Lia voltar para a escola normalmente quando eu conseguir um espaço de um outro local para minha mãe, voltar outra rotina porque tudo isso não é fácil. Vendemos o apartamento, aí tem guarda móveis, mudanças, alguém tem que ficar né, ou você fica lá ou fica aqui, teve uma semana que fiquei empacotando os móveis e acompanhando no guarda moveis alguém tinha que tá aqui e acompanhar a Lia no online, ai meu marido acabou ficando, mas ele também tem o trabalho dele né, é aquele negócio acaba sobrando mais pra mulher né, porque começou a pandemia ele se tranca no quarto fica de home office, sai pra almoçar, eu preparo o almoço, mal falo com ele, porque se ele não tá no quarto tá no telefone, então é você que vai sentar com a criança para estudar. De vez em quando eu precisava fazer isso ou aquilo, ai ele fica, mas aí tem que moldar o tempo dele e eu acabo ficando com tudo, como é ele que tem suprido mais financeiramente então é aquela coisa, é melhor eu assumir todo o resto e deixar ele tranquilo trabalhando pra poder pagar as contas, mas é que todo o resto é muita coisa, ai você não ganha e ainda tem quem diz, você não ajuda em nada, tive que ter outro foco, tive que dar um jeito, então vamos aguardar passar.*

*Com relação aos equipamento não tivemos problemas porque meu marido estava com os equipamentos do trabalho e eu tenho meu notebook e tinha um antigo que já estava velhinho e a gente acabou dando para ela estudar e ai quando dava algum problema com a conexão eu entrava com meu celular, ela entrava com notebook velho e deixava o celular porque as vezes caia a energia porque a bateria estava ruim, então eu deixava o celular para ela perder o menor tempo possível na aula on line, porque se ela já tem um problema de concentração e distração se tiver problema com vídeo piora mais ainda, eu quis facilitar para ela perder menos o raciocínio, então tinha os dois na mão, só não entrava direto pelo celular porque a tela é menor e ficava mais difícil a visualização e mesmo sem tá muito familiarizada pelo google sala de aula me adaptei bem, foi uma questão de se acostumar, mas a escola não deu suporte tecnológico.*

*Antes da pandemia sempre fui da linha mais conservadora que não deixava ficar em celular, joguinho e televisão, quando surgiu a pandemia tinha*

vezes que eu largava ela na televisão para sobrar um pouco de tempo pra eu fazer as coisas, aí surgiu também a questão do tablet, a pediatra é uma linha que não recomendava, caiu por terra todo nosso empenho de deixar no máximo 1 hora na tela, na pandemia aumentou muito o consumo, não que eu aprovasse mas aumentou muito, era a situação e eu vejo que ela comparando com outras crianças ela não é tão conectada, tem amigos que já fuçam, já sabem e eu sei que é uma questão que se eu incentivar rapidinho ela pega, mas essa terça feira ela teria primeira aula de robótica e chegou uma hora que tinha que arrastar com o mouse, aí ela entrou e pediu ajuda pro pai, aí o pai foi olhar e colocou o mouse pra ele, era um treinamento para arrastar e ela pegou, mas até ela se conectar demorou, tem colegas que faz games e é super antenados, ela não muito espertinha porque não tem acesso tem, amiguinha que já tem celular, mas por aqui não vamos dar celular, eu tento incentivar ela na leitura, eu queria ela mais lendo, mas isso também desencanei, porque ela tá numa fase inicial de aprendizagem pra não ficar cansativo, aí incentivo pegar um gibí, mas aí não sei o que fazer para incentivar. Tem que ser criativa, ficar pensando, como eu posso fazer? Você não para porque tem que fazer, como faço pra motivar, para melhorar e mesmo assim eu sinto culpa e acabo criando regra que não consigo cumprir.

Antes a Lia ia 3x na semana integral aí eu tinha que fazer as coisas da casa aí mesclava de manhã quando ela tava comigo eu fazia as coisas da casa, mercado e a tarde eu ia pro show room que era meu trabalho de representante e saía no horário que tinha que buscar na escola, os outros dias que ela ficava em casa eu tentava fazer alguma coisa com ela, a lição de casa, concentrava no almoço e quando ela tava na escola eu trabalhava, respondia e mail e ia fazer meu trabalho. Com a pandemia a tarde eu ficava com ela com meu computador, nos últimos meses antes de terminar o ano letivo eu conseguia já sentar e fazer minhas coisas, ela ganhou mais autonomia, mas ela dava uns gritos quando tinha recado, ou tinha dispersão, porque ela às vezes estava embaixo da mesa, fazia qualquer coisa mas não estava sentada, eu fazia ela se virar um pouco, no computador, nas coisas dela e aí eu conseguia fazer as minhas coisas.

A escola não deu nenhuma orientação eu só sei que assim, eu olhava mães e sentia por elas, porque eu como estava fazendo esta representação já tinha um horário mais flexível, se fosse antes, eu trabalhando em um escritório

*eu não sei como seria, porque não tive nenhuma orientação, eu moldei e tentei criar uma rotina na casa, uma rotina minha e uma pra ela, foi isso que fiz mas a escola exigiu demais dos pais porque eu vejo os exemplos do grupo de mães, famílias com duas crianças, uma que estudava de manhã e a outra a tarde ou as duas no mesmo período, os pais tendo que trabalhar, ter um só equipamento pra dividir com os pais que tem que trabalhar, acho que a escola não deu um apoio, uma coordenada para estes pais.*

*Tive reunião individual só nos fechamento de semestre, como já era. A professora ajudou muito, ela percebeu as crianças que estavam precisando, aí fizeram a proposta da intervenção com algumas crianças para minimizar os impactos, não teve reunião a mais, não tinha um canal aberto para falar, se quisesse tinha que ir falar. Tinha o whatsapp da professora ou podia mandar e-mail pra escola se não fosse nas reuniões do bimestre.*

*A Lia se apegou muito da professora e teve um momento que ela falou em off pra mim " tô tão cansada" deve ser difícil 15 a 20 crianças ter que entreter numa tela. Eu pensei que se eu fosse ela teria tido um surto. Eu controlava até a hora que a Lia ia fazer xixi pra não sair no meio da aula, é igual com vocês, eu falo que é para tomar café, escovar os dentes e fazer xixi.*

*Foi tudo muito novo, nem a escola estava preparada pra isso, aquela mega planilha que eles simplesmente mandam foi demais, tipo a escola fechou e agora façam as atividades com suas crianças, isso foi horrível, foi a pior coisa e ainda vinham os e-mail dizendo que tinha que fazer no horário programado, se o inglês é das 14h às 15h na segunda tem que manter, ou seja, você tinha que se adaptar ao que a escola exigiu, sem diálogo, isso era impossível, primeiro porque sou eu mãe e filha e o relacionamento é diferente de professor e criança e isso foi péssimo você tem que seguir o horário escolar, impossível, não tem como eu acho que isso a escola deveria ter pensado melhor, eles também se desesperam, não sei o que se passou na cabeça, a Lia só sabia escrever o nome e contar até 10, ela estava há 1 mês na escola, deveria ter todo um outro formato, ou fazer uma reunião semanal, mas também muita gente não queria que não tinha tempo, mas devia ter um forma de ir aos poucos nos ajudar. Eu não dei nenhum tipo de opinião neste formato. Nas reuniões a gente pontuava e tal, mas eu tava tão perdida que nem sabia o que propor se podia propor, acho que pelo fato da incerteza e de não saber quando vai voltar, foi bem difícil, depois você*

*incorpora o on-line na rotina. Fazer das 1 e 20 até as 6 da tarde era muito pesado, porque quando acabava o online eu ficava com ela pra terminar a tarefa, então ficar até as 6hrs da tarde conectada era muita coisa, aí ela falou que iria priorizar o português e a matemática, porque num ano normal no início do ano a criança estava fazendo adição e subtração e lendo e não foi o que aconteceu né, então a minha estratégia foi priorizar também o português e matemática, quando ela percebeu que as crianças estavam cansadas ela diminuiu um pouco mas aí entrou a lição de casa, mas até aí eu não sei qual foi a estratégia, mas sei que ela é pressionada pela escola e a escola pela secretaria porque eles tem um horário pra cumprir, a grade para cumprir, tem que dar um tique lá, então eu senti que devia ter esta pressão. Tem que justificar, tanto que quando a gente foi negociar a matrícula achamos a postura da escola super rode, é um exemplo que to dando, porque veio a resposta dizendo que nós iremos cumprir as horas do calendário conforme a secretaria e tal...achei super inflexível não precisa falar neste tom.*

*Aprendizagem tem que tá num ambiente tranquilo, num espaço, eu montei um cantinho no quarto dela pra ele poder estudar para estudar e aprender, sem bagunça, barulho dispersão foco e disciplina, pra você mostrar a importância desse seu momento, faz a lição e depois você brinca e depois você mostra pra ela o que é melhor, senão você vai brincar e a lição fica para trás, então eu falava faz a lição na sexta e deixa o final de semana pra brincar, e leitura é muito importante.*

*Eu não tenho momento de descanso, a pandemia, eu levando uma vida sedentária, não consigo caminhar, o cardiologista recomendou eu estava com problema de pressão, nervosa, porque tem duas gerações aqui. Então eu pensava que quando ela estivesse na escola eu fazia caminhada, mas aí parou tudo e tem outro tipo de rotina.*

*Aqui sou eu pra tudo, tem gente que diz que se você está com tudo caindo nas costas a culpa é tua, porque você decidiu se comprometer, mas não é bem assim porque no meu caso, minha mãe tem 84 anos, como vou dizer faz aí? Eu preciso fazer por ela, tem coisa que não posso largar, eu fico pensando como eu volto pro mercado de trabalho com minha mãe, tendo que acompanhar nos médicos e tudo, e eu to vendo uma necessidade de ter alguém com ela nas consultas, como vou falar pra um chefe que tem o médico da minha mãe? É um*

*trabalho interno de eu aceitar, pro meu bem estar pra minha cabeça, se conformar porque não tem como lutar contra. Um dia de cada vez. Tem o grupo de mães que entra às vezes numa discussão do papel da escola do certo e errado ai cada um opina de um jeito, eu não entro nessa porque já tenho muita coisa e agora nesse início estava todo mundo ansioso com a volta, eu até chorei. Às vezes tem que ter escolha das batalhas, onde colocar a energia.*

---

Este relato nos convida a refletir como foi para a família acolher os ensinamentos de uma criança em fase de alfabetização recém chegada na instituição escolar. O que mais se aproximava da recente realidade dos familiares atuarem como mediadores era a lição de casa, e quanto a isso Carvalho pondera:

Há que se levar em conta, ainda, a perspectiva da família, segundo a qual o dever de casa pode ser visto como uma necessidade legítima e uma prática desejável, ou como um fardo e uma imposição, dependendo de condições materiais e simbólicas variáveis. (2004, p.95).

Ou seja, esta mãe sentiu-se pressionada a executar um papel que não lhe era confortável, e por sua vez a escola entretida em suas urgências não pode acolher esta mãe. De acordo com Filho (2000), “observa-se hoje uma exaltação da necessidade de se estabelecer um efetivo diálogo entre a escola e a família.” (p. 44)

Cabe apontar que o dado obtido pela Síntese de Indicadores Sociais 2013, produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que, ao analisar as condições de vida da população brasileira, observou um aumento considerável no número de famílias monoparentais femininas no país, na última década. Pode-se concluir, por uma tendência futura, ainda que os dados sejam bastante diferenciados no território nacional, como em geral ocorre, dadas as diferenças regionais.

Recentemente participei de uma reunião de familiares em uma Escola Estadual, devido a pandemia este encontro ocorreu de forma remota por uma plataforma virtual, apenas 1/3 dos familiares estavam presentes e destes 100% eram mulheres. Algumas choraram dizendo que não sabem o que fazer para os

filhos cumprirem as tarefas escolares e outras relataram que estavam desempregadas ou tinham outros filhos e não conseguiam dar conta de tudo. As que não estavam presentes era por não terem acesso à internet que suporte chamadas de vídeos. A posição da escola foi dizer isso vai passar, demonstrando que não há preparo para oferecer a estas mães elementos que as apoiem a atuarem como mediadoras das atividades de seus filhos e filhas. A diretora apresentou como dado que um grande percentual de seus docentes não tinha familiaridade com os aparatos tecnológicos, que o desamparo era escalonado desde a gestão até as crianças. Estes dados ilustram de forma superficial a disparidade social, que apesar do objeto de estudo ser uma família de classe média de uma criança oriunda de escola privada o desamparo se estende por todas as classes, sendo provavelmente mais agravada nas classes sociais menos favorecidas.

Esta criança alcançou o que a escola esperava sob um método de alfabetização doméstica via *youtube* pela metodologia silábica. A orientadora pedagógica nos disse que a escola trabalha sobre a linha de alfabetização da psicogênese, em uma linha construtivista, ou seja, a mãe praticava uma conduta distinta da escola demonstrando uma orientação precária ou inexistente.

## 8. CONSIDERAÇÕES

Estes escritos tiveram o intuito de contribuir para a compreensão da relação das famílias com a escola e os possíveis impactos na alfabetização e letramento.

Foi considerado o período da pandemia e o ensino remoto, porém, este hiato, por vezes estabelecido entre as famílias e a escola não é recente e a proposta é que mais estudos sejam realizados sobre esta relação bem como proposições para um estreitamento desta relação enxergando que tal feito contribui consideravelmente para o processo de alfabetização e letramento.

Segundo Faria Filho (2000), “os professores e os gestores das unidades escolares alimentam, ainda, a ilusão de uma maior participação dos pais na escola, que seria resultado de uma ação formativa da escola em relação à família.” (p.44). Por outro lado, a família espera uma abertura maior por parte da escola a fim desse contato.

É mister olhar para o papel desempenhado por cada parte e refletir seu ponto de responsabilidade sobre a educação da criança. Paro (2007) afirma que “a alegação da falta de interesse do aluno como justificativa para o mau desempenho escolar precisa ser combatida de forma radical porque ela implica a própria renúncia da escola a uma de suas funções mais essenciais.” (p.13).

A culpabilização por parte da escola a instituição familiar enfraquece a possibilidade de uma efetiva parceria entre as instituições envolvidas, que são responsáveis pela socialização e participam do ingresso deste indivíduo na sua vida em sociedade.

Os familiares devem ter disponibilidade para a participação na vida escolar de seus filhos e filhas e a escola deveria incentivar e criar oportunidades para que a família se sinta confortável para ter uma participação efetiva junto à comunidade escolar.

Sem a pretensão de encerrar esta discussão cabe investigar como o ensino remoto está associado à educação dentro da realidade da pandemia e como as famílias estão sendo assistidas.

Qual suporte a família tem recebido para atuar como mediadores de seus filhos e filhas neste modo virtual?

Este período tem sido uma oportunidade de aproximação ou afastamento em relação à aprendizagem dos filhos?

Quais os impactos a curto, médio e longo prazo do ensino remoto e qual o papel da família neste contexto?

Pensar em ações específicas de apoio às famílias poderá suprir lacunas de suporte necessário aos estudantes, e quiçá diminuir as ações culpabilizadoras do fracasso escolar minimizando o sentimento de impotência e culpa.

\*\*\*

## BIBLIOGRAFIA

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2006. 196 p.

ATKIN, J., BASTIANI, J. **Listening to parents: an approach to the Improvement of home-school relations**. Beckenham: Croom-Helm, 1984.

\_\_\_\_\_. **Home and school: a study guide**. Nottingham: Nottingham University School of Education, 1984.

\_\_\_\_\_. **Preparing teachers to work with parents: a survey of initial training**. Nottingham: Nottingham University School of Education, 1984.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL: **LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394**, de 1996. 2º ed. 2001.

BOSSA, N. **Do nascimento ao início da vida escolar: o que fazer para os filhos darem certo?** Rev Psicopedagogia. 1998; 17.

CAETANO, L. M. **Relação Escola e Família: Uma proposta de parceria**. São Paulo: Dialógica, 2004.

CARVALHO, M. E. P. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero**. Cadernos de Pesquisa, n. 110, p.143-155, jul. 2000.

\_\_\_\_\_. **Modos de Educação, gêneros e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p.41-58, abr. 2004.

\_\_\_\_\_. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola: O dever de casa e as relações família- escola. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p.94-104, abr. 2004.

CAVALCANTE, R. S. C. **Colaboração entre pais e escola: educação abrangente**. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, p.1-8, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v2n2/v2n2a09.pdf>>. Acesso em 08 de abril 2021.

COLELLO, S. M. G. **A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita**, 2003. Disponível em <[www.hottopos.com](http://www.hottopos.com)>. Acesso em: 11 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A.C. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Scielo Brasil, Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil, p.21-32, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em: 5 de abril 2021.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 11<sup>a</sup> ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

EIZIRIK C. **O ciclo da vida humana**. Porto Alegre: Artmed;2001.

EPSTEIN J. **Parents' reactions to teacher practices of parental involvement**. The Elementary School Journal, v. 86, p.277-94, 1986.

\_\_\_\_\_. **School and family partnerships** in M. Alkin (Ed.) Encyclopedia of educational research, 6th edition (pp.1139-1151). New York: MacMillan

FALCÃO, F. **Participação dos pais no processo educacional: desafio ou impossibilidade?** *Revista Pedagógica*, Belo Horizonte, v.7, n.42, p.8, 1989.

FARIA F. L. M. **Para entender a relação escola- família: uma contribuição da história da educação.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, p.44-50, 14 fev. 2000.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

\_\_\_\_\_. **A Mulher Escondida na Professora.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FERRAZ, C. **Esses pais de alunos.** São Paulo: Nova Escola, n.2, p.48-51, 1986.

FREINET, C. **Conselhos aos pais.** São Paulo: Estampa;1974. (Coleção Técnicas de Educação, n. 6).

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora Unesp, 2000.

KLEIMAN, A.B. Modelos de letramento e as práticas na alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A.B (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social escrita.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995, pgs. 15-61.

KLEIMAN, A. B. 2000. O processo de aculturação pela escrita: ensino da 1 forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B. b SIGNORINI, I. 2000. (Orgs.). **O ensino e a formação do professor.** Porto Alegre: Artmed, 2000, p; 223-243.

MARQUES, R. (2002). **O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países.** Disponível em <<http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>> Acessado em 20/04/2021.

Maturana E. M. **A criança, o insucesso escolar precoce e a família: condições de resiliência e vulnerabilidade.** In: Maturana EM, Loureiro SR,

Zuardi AW, orgs. Estudos em Saúde Mental. Comissão de Pós-Graduação em Saúde Mental - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto; 1997.

MONTANDON, C. **As práticas educativas parentais e a experiência das crianças**. Educação Social. Campinas. v.26, n.91, maio/ago. 2005.

MORAES, M. C. **Paradigma Educacional Emergente**. -5ª edição. Campinas: Papyrus, 1997.

NOGUEIRA, M.A. Família e Escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**, p.155-170, jul. 2006. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v31n02/v31n02a10.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2021.

OLIVEIRA, E. S. **Por sua culpa, sua tão grande culpa**. Tese de Doutorado. São Paulo: PUC-SP, 2015.

PARO, V. H. **Administração Escolar e Qualidade do Ensino: O que os Pais ou Responsáveis têm a ver com isso?** Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

\_\_\_\_\_. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.

PASSOS, E. **Ética e psicologia: teoria e prática**. São Paulo: Vetor, 2007.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005 p.303- 312, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 10 de março 2021.

REGO, T. C. **Memórias da Escola: Cultura Escolar e Constituição de Singularidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3.Ed. São Paulo: Atlas S.A., 1999.

ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. **Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re) construção de uma trajetória**. v. 7, n. 2, p.305-322, dez. 2005. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>>. Acesso em: 25 de março de 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SISTO, FF. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

SMOLKA, A. **Família e escola: o que as crianças percebem e nos dizem**. Leitura: Teoria e Prática, Campinas, v.8, n.13, p.33-6, 1989.

SOARES, M. **Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social**. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Brasília: Inep/MEC-Reduc, 1989.

\_\_\_\_\_. **Metamemória-memórias: travessia** de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. ; MACIEL, F. (orgs.). **Alfabetização**. Brasília: MEC/ Inep/Comped, 2000.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da Linguagem Escrita**. São Paulo, Trajetória Cultural – UNICAMP, 1989.

VIANNA, C. **Divergências mas não antagonismos: mães e professoras das escolas públicas**. *Cadernos de Pesquisa*, n.86, p.39-47, ago.1993.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

ZANELLA, A. et al. Participação dos pais na escola: diferentes expectativas. In: ZANELLA, A., SIQUEIRA, M. J. T., MOLON, S. I. (orgs.). **Psicologia e práticas sociais**. Porto Alegre: ABRAPSOSUL, 1997.

## ANEXO 1 - ROTEIRO ENTREVISTA

- 1) Qual foi sua sensação quando foi informado que o ensino seria a distância?
- 2) Você tinha estrutura tecnológica para estas aulas? O que tinha e o que precisou adquirir?
- 3) Sua filha tinha contato com aparelhos tecnológicos? *Tablets*, computadores, celulares?
- 4) Você se sentiu preparada para atuar no auxílio às demandas escolares e aprendizagem?
- 5) Quem mora com a criança além de você?
- 6) Quem é responsável pelo acompanhamento das atividades à distância? (Pai, mãe, avó, tia, cuidadora, etc...)
- 7) Como era sua rotina relacionada aos estudos da criança antes da pandemia?
- 8) Como é agora?
- 9) A escola deu algum suporte como formação ou orientação de como você poderia contribuir no processo de aprendizagem *on line*?
- 10) Como você acompanhava o processo de aprendizagem da sua filha antes da pandemia?
- 11) Como é agora?
- 12) Você sente que a aprendizagem sofreu algum impacto negativo ou foi potencializada no modo *on line*?
- 13) A escola fez alguma ação de envolvimento dos familiares para opinar na melhor forma de condução das aulas *on line*?
- 14) Qual a frequência de conversa que você tem com a escola? Incluindo professoras, coordenadoras, etc.
- 15) Você sentiu um amparo pedagógico direcionado a você este momento?
- 16) Como você vê a aprendizagem?
- 17) Como você acha que sua filha aprende?
- 18) Como era a rotina escolar da sua filha?
- 19) Como é agora?