

IMPACTO DO CAPITAL CULTURAL FAMILIAR SOBRE OS PROCESSOS EDUCATIVOS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Cristiane Ludwig Araújo¹, Fabiana Weischung Beck²

Resumo: Este trabalho é baseado nos resultados do projeto de pesquisa intitulado “Processos formativos em tempos de pandemia: as percepções da família sobre o ensino remoto”, desenvolvido no Instituto Federal Farroupilha, Campus São Borja/RS. O objetivo do artigo é analisar em que medida o capital cultural familiar influi sobre os processos educativos em tempos de pandemia, por meio de uma coleta de dados realizada com pais e/ou responsáveis no acompanhamento da vida escolar de seu(s) filho(s), durante o ensino remoto. A amostra representativa desta pesquisa inclui dez escolas, nove públicas e uma privada da cidade de São Borja/RS. Contudo, para o desenvolvimento deste trabalho realizou-se a análise dos materiais coletados de cinco das escolas referidas acima, pela aproximação das falas em relação as estratégias utilizadas pelas famílias. A análise traz à lume a medida que o capital cultural familiar influi sobre o desempenho escolar. As evidências articulam-se na compreensão de que a família, ao reconhecer a importância da educação para a vida escolar dos filhos, utiliza-se de determinadas estratégias para potencializar o desempenho escolar dos filhos. Tais estratégias estão relacionadas à situação objetiva da família que imprime um conjunto específico de investidas diante dos processos educativos vivenciados durante o ensino remoto, o que reforça a tese do impacto do capital cultural familiar no desempenho escolar. Com base nos participantes da pesquisa, pode-se concluir que, durante a pandemia, a transmissão doméstica do capital cultural tornou o ensino remoto possível, pavimentando um itinerário que dispôs de tempo, recurso financeiro e condições objetivas.

Palavras-chave: escola; família; capital cultural.

1 Doutora em educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Professora dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Física no Instituto Federal Farroupilha (IFFar) Campus São Borja, RS. Contato: cristiane.ludwig@iffarroupilha.edu.br

2 Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) e graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal Farroupilha (IFFar) Campus São Borja, RS. Contato: fabiana.2021001101@aluno.iffar.edu.br

THE IMPACT OF FAMILY CULTURAL CAPITAL ON EDUCATIONAL PROCESSES IN PANDEMIC TIME

Abstract: This paper is about the results of the research project entitled “Educational Processes in Pandemic Period: Family Perceptions of Remote Learning,” developed at the Instituto Federal Farroupilha, at the campus São Borja, Rio Grande do Sul. The objective of the article is to analyze to what extent family cultural capital influenced educational processes during the pandemic period through data collection conducted with parents and/or guardians that accompanied their child(ren)’s school life during remote learning. The representative sample for this research includes ten schools -nine public and one private – in the city of São Borja, Rio Grande do Sul. However, for the development of this paper, were analyzed materials collected from five of the aforementioned schools, analyzing their statements regarding the strategies used by families. The analysis highlights to what extent family cultural capital influences academic performance. The evidence supports the understanding that families, recognizing the importance of education for their children’s school life, use certain strategies to enhance their children’s academic performance. These strategies are related to the family’s objective situation, which imposes a specific set of constraints on the educational processes experienced during remote learning, reinforcing the thesis of the impact of family cultural capital on academic performance. Based on the research participants, it can be concluded that, during the pandemic period, the domestic transmission of cultural capital made remote learning possible, paving the way for a path that provided time, financial resources, and objective conditions.

Keywords: school; family; cultural capital.

1 INTRODUÇÃO

A suspensão das aulas presenciais, devido à pandemia³, exigiu a configuração de um novo espaço escolar, ocasionando um distanciamento “dos processos formativos que a escola proporcionava” (Brito *et al.*, 2021, p. 5). Sendo assim, escola, alunos e pais necessitaram adaptar-se ao modo remoto de ensino e aprendizagem, o que tornou-se desafiador tanto para a família quanto para a escola (Rondini *et al.*, 2020). Isso porque com o ensino remoto não apenas a escola passou a ser considerada um agente determinante na vida escolar dos filhos, mas a família exerceu um papel central nos processos de aprendizagem,

3 As medidas sanitárias e o distanciamento social adotados em virtude da pandemia provocada pela Coronavírus Disease 2019 (COVID-19) – denominada por ter sido notificada em 2019 pelo governo chinês, foi gerada pelo coronavírus 2, denominado como Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2) – modificou o cotidiano da sociedade. “As notícias sobre o COVID-19 invadiram os meios de comunicação, todos os noticiários, as redes sociais e os temas de conversação eram sobre a nova doença, causando apreensão e desespero” (Medeiros *et al.*, 2020, p. 7). Um dos setores mais afetados foi o educacional, de modo que as atividades pedagógicas presenciais foram suspensas e os órgãos reguladores nacionais indicaram a continuidade do ano letivo, por meio de atividades remotas.

já que assumiu parcela significativa no cumprimento das funções educacionais no ensino e aprendizagem.

Contudo, a relação família-escola já aparece na literatura da área muito antes da pandemia, mais especificamente, a partir dos anos 1980 quando “novas formas de abordagem do fenômeno das relações entre a família e a escola” aparecem na pesquisa sociológica em educação (Nogueira, 1998, p. 91). A reorientação da relação família-escola está relacionada com o deslocamento do olhar sociológico das macroestruturas para as práticas pedagógicas cotidianas. De um interesse centrado na relação educação/classe social a relação família-escola passa a tomar um lugar das trajetórias escolares dos indivíduos e das estratégias utilizadas pelas famílias no decorrer desses itinerários escolares. “Trata-se de um novo referencial de análise que ambiciona ir além da já clássica ‘sociologia da escolarização’ – que fizera das desigualdades de oportunidades, uma evidência –, tentando construir uma sociologia das escolaridades” (Nogueira, 1998, p. 94).

Sendo assim, a relação da família com a escola passa a ser avaliada a partir do seu papel, função e contribuição ao processo educacional, como uma espécie de categoria pública positiva de percepção de mundo social (Nogueira, 2006). As características que contornam a relação família-escola revestem-se de transformações como a intensificação da participação dos pais, os processos de individualização e a redefinição dos papéis, ou seja, da divisão do trabalho educativo entre família e escola (Nogueira, 2006). Tais transformações estão ligadas a fatores como o nível de escolaridade das famílias e a disseminação dos discursos sobre a educação, o que permite às famílias uma apropriação sobre os processos pedagógicos. Há, inclusive, pesquisas ressaltando a necessidade de a escola incentivar e favorecer a participação da família na vida escolar, porque identificam que a boa relação família-escola é um dos fatores que melhoram as condições de aprendizado (Favorini; Lomônaco, 2009). Outras ainda mostram que, mesmo numa boa instituição escolar, com bons programas curriculares, a aprendizagem dos alunos só se evidencia quando estes têm a atenção e o acompanhamento dos pais (Polonia; Dessen, 2005).

Deste modo, este projeto de pesquisa objetiva analisar em que medida o capital cultural familiar influi sobre os processos educativos em tempos de pandemia por meio de uma coleta de dados realizada com pais e/ou responsáveis no acompanhamento da vida escolar de seu(s) filho(s) durante o ensino remoto.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa se ampara nas contribuições da pesquisa qualitativa em sua vertente hermenêutica (Minayo, 2013). Por metodologia, entende-se “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Sob

esse olhar, “a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas” (Minayo, 2001, p. 16). Para Triviños (1987),

A pesquisa qualitativa é conhecida também como “estudo de campo”, “estudo qualitativo”, “interacionismo simbólico”, “perspectiva interna”, “interpretativa”, “etnometodologia”, “ecológica”, “descritiva”, “observação participante”, “entrevista qualitativa”, “abordagem de estudo de caso”, “pesquisa participante”, “pesquisa fenomenológica”, “pesquisa-ação”, “pesquisa naturalista”, “entrevista em profundidade”, “pesquisa qualitativa e fenomenológica” (Triviños, 1987, p. 124).

Complementa Minayo (2001), que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

No tocante à vertente hermenêutica, esta possibilita a capacidade de estranhamento que a abordagem hermenêutica provoca. A hermenêutica implica na “fecundidade da experiência de estranhamento, pela constante necessidade de ruptura com a situação habitual, como exigência para penetrar no processo compreensivo” (Hermann, 2002, p. 87). Assim, assumir o sentido de uma interpretação hermenêutica implica desencadear um processo compreensivo que permite à educação, diante de um cenário de crise como da pandemia da Covid-19, pensar novas possibilidades para o campo escolar, como no caso dessa pesquisa, de continuidade do projeto escolar por meio da adoção do ensino remoto.

Em face da abordagem qualitativa e hermenêutica, a investigação toma, como instrumento de coleta de dados, as narrativas escritas que os pais e/ou responsáveis trazem sobre o acompanhamento da vida escolar de seu(s) filho(s). Para a pesquisa de campo foi utilizado um questionário semiestruturado, de perguntas abertas, direcionadas aos pais e/ou responsáveis de educação. Vergara conceitua pesquisa de campo como sendo uma “[...] investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação, observação participante ou não” (Vergara, 2010, p. 43). Portanto, tem como objetivo compreender os mais diferentes aspectos de uma determinada realidade.

Tomando como base essa prerrogativa, foram contatadas escolas públicas e privadas, que aportam os níveis de ensino desde a Educação Infantil,

o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio, para a aplicação e coleta do questionário, que ocorreu nos meses de outubro a dezembro de 2021. A amostra representativa desta pesquisa inclui dez escolas, nove públicas e uma privada da cidade de São Borja/RS. Os critérios de seleção das escolas participantes se justificam em virtude de vínculos que a aluna bolsista e os alunos voluntários integrantes do projeto de pesquisa tinham com tais instituições, por fatores como: serem monitores, estagiários e/ou por terem estudado nessas escolas e por duas das integrantes serem mães de alunos das escolas acima referidas. Contudo, para o desenvolvimento deste trabalho realizou-se a análise dos materiais coletados de cinco das referidas escolas. A seleção destas cinco escolas se deu pela aproximação das falas em relação as estratégias utilizadas pelas famílias no acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia. Para as escolas em análise foram entregues aproximadamente 75 questionários e obteve-se um retorno de 40 questionários respondidos, 16 em branco e do restante não se teve devolutivas.

No que tange às disposições éticas, o projeto foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Farroupilha conforme parecer número 52260521.80000.5574. Apresentou-se de forma escrita o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais e/ou responsáveis das escolas participantes deste trabalho, cujos interessados aceitaram o Termo e responderam ao questionário.

O questionário foi organizado para investigar as percepções das famílias acerca do acompanhamento da vida escolar de seu(s) filho(s) em vista da adoção do ensino remoto e/ou híbrido para o tempo de pandemia. Após a aplicação do questionário, procedeu-se com a tabulação dos dados em que elencou-se termos e pontos importantes e recorrentes nas respostas dos participantes da pesquisa. Sob o olhar hermenêutico, buscou-se acolher e interpretar as falas dentro de uma perspectiva compreensiva, em permanente diálogo com os dados que emergiram em cada questionário aplicado. As respostas foram lidas e analisadas de forma individual e coletiva, por diversas vezes, realizando observações quanto às falas recorrentes, ou que estavam diretamente ligadas ao objeto de estudo.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 As estratégias educativas investidas pelas famílias

A especificidade da discussão sobre o capital cultural familiar é melhor alinhada no bojo da obra de Bourdieu (1998), quando este contrapõe as teses objetivista/subjetivista na caracterização da formação do indivíduo, em termos de uma bagagem socialmente herdada. Por um lado, os componentes externos, objetivos que incluem essa bagagem e que podem ser colocados a favor do sucesso escolar dizem respeito ao capital econômico, tomado em

termos de bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. Por outro lado, o patrimônio transmitido pela família inclui também certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural em seu estado incorporado, sendo este constituído pela cultura geral.

Tomando como base as contribuições teóricas esboçadas no texto, *A herança familiar desigual e suas implicações escolares*, de Nogueira (2014) e *O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas*, de Nogueira (2021), a presente pesquisa lançou luz as percepções trazidas pelas famílias no acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia, mais especificamente nas estratégias utilizadas pelas famílias entrevistadas e o impacto no desempenho escolar durante o ensino remoto adotado pelo sistema escolar na pandemia.

Ao trazer à tona as falas das famílias evidenciou-se o emprego de três das quatro⁴ estratégias destacadas por Nogueira (2021) para oferecer aos filhos as melhores oportunidades de êxito na vida escolar.

A primeira estratégia, que diz respeito às condutas de escolha do estabelecimento de ensino para os filhos, transparece no relato da participante C em relação à sua filha, ao destacar que: “o fato dela estar matriculada numa escola que dispôs, quase desde o começo da pandemia, de uma plataforma digital, de boas professoras que passaram a enviar as atividades e dar aulas síncronas e se dispuseram a ter contato constante com os pais/mães; tudo isso tornou, acredito, um ensino remoto possível” (2021). Tal entendimento sobre o sistema de ensino evidencia uma escolha objetiva pela participante da pesquisa revestida de um “capital de informações variadas sobre o funcionamento do sistema escolar” (Nogueira, 2021, p. 27).

A segunda refere-se às estratégias de intensivo monitoramento da vida escolar dos filhos. Onde os pais empregam esforços para verificar e acompanhar as atividades desempenhadas pela instituição de ensino e no âmbito doméstico cumprem com os afazeres da casa e prestam auxílio às atividades escolares. Na atualidade, os pais não poupam esforços e nem tempo em prol do melhor aperfeiçoamento e desempenho escolar dos filhos.

O monitoramento da vida escolar dos filhos é evidenciado na fala da participante T que assim expõe: “para nós, que já acompanhávamos os filhos

4 A última estratégia de internacionalização da trajetória escolar dos filhos não foi integrada, pontualmente, por conta da pandemia da Covid-19, que instaurou medidas de isolamento e distanciamento social para contenção do vírus. Por esse motivo a estratégia não se aplicaria em desvelo também a proibição de viagens nacionais e internacionais, não podendo assim haver intercâmbios ao exterior que atualmente abrangem todos os graus de ensino.

diariamente nas atividades escolares, não foi tão difícil. Crianças precisam de ajuda e acompanhamento de perto de pais e responsáveis, caso contrário, não conseguem acompanhar e aprender de forma satisfatória”. (2021).

A participante C contribuiu, depondo que: “Os desafios foram muitos. Conciliar o nosso trabalho com a atenção que ela necessitava com as atividades escolares foi um deles. Mas o mais complicado foi lidar com a questão psicológica e emocional de nossa filha. O tempo de distanciamento social provocou muitos efeitos, dificuldade de concentração, ansiedade, então, era muito difícil para ela ficar a tarde toda sentada na frente da tela assistindo às aulas. Quase diariamente enfrentamos crises de choro, raiva, impaciência, resistência para realizar as atividades. Foi necessário buscar acompanhamento psicológico para atravessar essa fase” (2021).

A esse ponto articula-se a terceira estratégia que denota o recurso a um arsenal de dispositivos de suporte à ação da escola, tendo a finalidade de preparar o educando para os desafios escolares. O conjunto de atividades e serviços, ou seja, os estudos extras custeados pelos pais, auxiliam os alunos a obterem um melhor resultado nos estudos. Tais suportes podem incluir: aulas particulares, cursos de idiomas, artes e música, consulta com psicopedagogos, sessão de orientação pessoal e auxílio com as lições de casa, entre outros. Hoje em dia, muitos alunos não contam só com a escola e dispõem de uma série de ajudas extras, o que forma uma espécie de educação paralela, fora da escola, custeada pelos pais.

Sobre os dispositivos lançados, a participante H sinalizou quanto aos meios de ordem moral e material que buscou para amenizar a situação difícil que enfrentava, tal como discorreu: “Sentimento de isolamento e dificuldade em não poder auxiliar mais minha filha em seus estudos. Foi necessário contar com o apoio de psicóloga e também de aulas particulares para ela e a família enfrentarem esse longo período de isolamento dos amigos e colegas” (2021).

Dentre muitos desafios e sintomas citados pelos participantes da pesquisa, a ansiedade⁵ destacou-se em muitos relatos, sendo observada por eles em muitas crianças e jovens, desafiando as famílias na busca de alternativas, como apoio psicológico de um profissional, para ser tratada e/ou amenizada.

Com efeito, as estratégias mobilizadas pelas famílias participantes dessa pesquisa, como organização da rotina da casa com cronogramas de horários e afazeres, contrato de empresa de internet para as aulas *online*, (participante B), reforma no quarto para melhorar condições de estudo e acompanhamento das aulas (participante H), compra de computadores (participantes B, M e P),

5 Rego e Maia (2021), ressaltam que “a ansiedade é conhecida como uma condição emocional com componentes fisiológicos e psicológicos que integra-se às experiências humanas, podendo passar a ser patológica quando é desproporcional à situação que a desencadeia, ou quando não existe um objeto específico ao qual se direciona”. (Rego; Maia, 2021, p. 02).

e materiais escolares, como quadro negro (participante K), entre outros, revelam os recursos onerosos investidos pelas famílias. Nogueira (2021), destaca a renda como uma variável forte para predizer o desempenho escolar dos filhos, “fazendo com que as famílias mais favorecidas economicamente invistam atualmente mais recursos socioeconômicos e sociais, em benefício do desempenho cognitivo dos filhos” (p. 11). Logo, as estratégias potencializadas pela família evidenciaram o favorecimento de condições objetivas para o funcionamento das estruturas cognitivas em prol da aprendizagem das crianças e jovens.

Para Bourdieu (1998), o capital cultural em sua forma incorporada é constituído como o elemento da herança familiar que atribui maior impacto na definição do destino escolar. O efeito do capital cultural sobre o desempenho escolar pode ser observado pela facilidade na aprendizagem dos conteúdos e dos códigos (intelectuais, linguísticos, disciplinares) que a escola veicula e sanciona.

Os esquemas mentais (as maneiras de pensar o mundo), a relação com o saber, as referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (a “cultura culta” ou a “alta cultura”) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar tendo em vista que funcionariam como elementos de preparação e de rentabilização da ação pedagógica, possibilitando o desencadeamento de relações íntimas entre o mundo familiar e a cultura escolar (Nogueira, 2014, p. 52).

As análises coletadas na pesquisa evidenciam que o capital incorporado pela família no acompanhamento escolar de seus filhos durante a pandemia, justamente por compreender e valorizar o peso que a educação representa no destino escolar de seus filhos, impactou no desempenho escolar, pelas investidas depositadas pela família no período do ensino remoto.

As estratégias educativas de ordem material, cognitiva e afetiva-comportamental são as evidências objetivas apontadas pelos participantes da pesquisa. Bourdieu (1998) destaca a transmissão doméstica do capital cultural como uma das estratégias educativas mais importante e que depende de um investimento em tempo e em transmissão cultural, assegurando o mais alto rendimento em termos de resultado escolar.

Com efeito, a natureza e a intensidade dos investimentos escolares observados nos participantes da pesquisa relacionam-se ao grupo social a que estas famílias são oriundas, afinal, “boa parte dessas estratégias supõe tanto ou mais capital econômico (e social) do que capital cultural” (Nogueira, 2021, p. 27).

3.2 A condição humana e a escola como espaço de socialização: algumas lições da pandemia

O cenário pandêmico fez aflorar a fragilidade da condição humana e a importância das interações no convívio das pessoas. Mesmo diante das investidas em benefício do desempenho cognitivo dos filhos, as famílias participantes da pesquisa reconhecem a dimensão mais ampla da escola.

No que pese a compreensão dessa importante dimensão da escola, a participante C, depôs que o sentimento que traduz os momentos vividos é de difícil explicação, pois revelaram “o quanto a escola é necessária para a criança, não apenas pelo aprendizado do conteúdo formal, mas pela socialização” (2021). A participante T relatou: “Sempre fui muito presente no acompanhamento escolar do meu filho, mas na pandemia o sentimento foi de angústia ao vê-lo tantos dias em casa sem interação social com os colegas e amigos e sem a vivência escolar” (2021).

A partir das falas dos participantes, evidenciou-se que as famílias reconhecem a importância da educação na vida dos filhos, atribuindo à escola um espaço para aprender conteúdos, aspecto, portanto cognitivo, mas também de socialização. “A família e a escola são as principais instâncias sociais nas quais a criança está inserida e no interior das quais se constroem os processos de sua socialização, primariamente no meio familiar e, secundariamente, na escola”. (Tavares; Nogueira, 2013, p. 43)

O efeito do isolamento social no desenvolvimento emocional dos filhos levou as famílias participantes da pesquisa a, inclusive, diminuir o intensivo monitoramento nos estudos, tal como confidenciou a participante B. Todavia, ainda que admitiu certo “afrouxamento na cobrança dos estudos por pena da condição que estavam vivendo”, destaca: “meus netos tiveram muita sorte de estarem morando comigo, tiveram uma professora em tempo integral, mas imagino que as famílias que tinham que trabalhar e acompanhar os filhos, passaram por muitas dificuldades” (2021).

O alcance do trabalho pedagógico é sentido uma vez que a escola se configura como um espaço de socialização, em que as atividades são projetadas para se ter um ensino globalizado, envolvendo todas as habilidades que fazem parte da formação integral de cada educando, tal como corrobora Linhares e Enumo (2020), ao afirmar que

Além das grandes perdas do processo de aprendizagem formal, as crianças estão sendo privadas da necessária socialização com os pares, em que ocorrem aprendizados significativos para o desenvolvimento humano, tais como: experiências lúdicas compartilhadas, que implica em interações proximais face a face; cooperação; convivência com as diferenças; compartilhamento de decisões; enfrentamento de desafios; negociação de conflitos;

adiamento de gratificações; espera da sua vez; exercício controle de impulsos; entre outras habilidades (Linhares; Enumo, 2020, p. 05).

A importância da socialização no desenvolvimento das crianças e jovens é compreendida na perspectiva histórico cultural de Vygotsky (1998), que entende o desenvolvimento psicológico da criança como fenômeno histórico intimamente ligado às condições objetivas da organização social, sendo fundamentais a consideração do lugar ocupado pela criança nas relações sociais e as condições históricas concretas nas quais é desenrolado o seu desenvolvimento. Para Xavier e Nunes (2015), Vygotsky concebe “o desenvolvimento humano como uma produção, na qual os aspectos biológicos e culturais estão em permanente articulação e movimento. Por conseguinte, valoriza bastante a interação entre os seres humanos como propulsora de novos desenvolvimentos em cada indivíduo” (Xavier; Nunes, 2015, p. 30).

Seguindo a perspectiva Vigotskyana, Xavier e Nunes destacam que “o ser humano se constitui através da mediação das palavras, por meio das quais ele internaliza os valores, as ideias, os costumes, os comportamentos, enfim os modos de ser e de pensar de uma cultura” (Xavier; Nunes, 2015, p. 27). Nessa internalização, “ocorre uma conversão nos elementos produzidos socialmente, na condição da construção de funções psicológicas superiores”. E complementa, tudo que aprende-se em sociedade e cultura pode-se transformar em material simbólico. Assim, ao internalizar determinados valores culturais, o sujeito modifica-se e “passa a pensar, a criar, a dar significado ao mundo, enfim, a construir sua subjetividade (modo de ser) a partir dos aspectos internalizados, que se transformaram em elementos constitutivos do seu “eu”. (Xavier; Nunes, 2015, p. 27-28)

Logo, é possível depreender o impacto da privação gerado pela pandemia no desenvolvimento de aprendizados significativos para a formação humana mais ampla, como exemplificado acima. Além dos espaços e tempos do lazer, a sociabilidade está presente nos espaços institucionais como a escola, constituindo “o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros” (Pais, 1993, p. 94), recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais (Dayrell, 2007).

4 CONCLUSÕES

A transformação que a escola gera nos sujeitos se fez sentir nos resultados da pesquisa, pois evidenciou-se que os alunos voltaram modificados do ensino remoto, não só no aspecto cognitivo, mas também e, principalmente, pelo aspecto emocional.

O valor da função da escola no desenvolvimento integral do sujeito destaca-se nas conclusões deste trabalho. Ananias (2000), reforça esse entendimento ao ponderar que a escola, além das disciplinas científicas, cumpre

resgatar as noções de ação política e busca da cidadania e da construção de um mundo mais equitativo. Neste contexto, a escola visa não apenas a apreensão de conteúdo, mas vai além, buscando a formação de um cidadão inserido, crítico e agente de transformação, já que é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das ideias, crenças e valores.

No que diz respeito ao acompanhamento da vida escolar durante o ensino remoto, verificou-se a utilização de determinadas estratégias para potencializar o desempenho escolar dos filhos. Tais estratégias estão relacionadas à situação objetiva da família que imprime um conjunto específico de investidas diante dos processos educativos vivenciados durante o ensino remoto, o que reforça o impacto do capital cultural familiar no desempenho escolar. Com base nos participantes da pesquisa, pode-se concluir que, durante a pandemia, a transmissão doméstica do capital cultural tornou o ensino remoto possível, pavimentando um itinerário que dispôs de tempo, recurso financeiro e condições objetivas.

Outro ponto verificado se volta para a dificuldade das famílias em lidar com as questões psicológicas, emocionais, intelectuais e das relações sociais. Já em relação ao sentimento vivido no acompanhamento da vida escolar, constatou-se que a grande maioria dos participantes da pesquisa vivenciaram momentos de angústia, incapacidade, frustração, medo, tristeza, ainda que alguns elencaram o sentimento de satisfação pelo aprendizado alcançado.

Sob essa perspectiva, a pesquisa permite uma provocação quanto às propostas de educação domiciliar, como a *homeschooling*. Será que, após a experiência do ensino remoto, as famílias ainda ponderam como positivas propostas a educação domiciliar, considerando a realidade no contexto brasileiro?

Ao sinalizar para a importância da relação família e escola, pode-se indicar como trabalhos futuros caminhos que sinalizam para a potencialização dessa relação, haja visto que a “história da relação que se estabeleceu entre escola e família ao longo do tempo” tem sido retratada em função de determinantes sociais, de aspectos psicológicos da família e do próprio sujeito, sendo “marcada por movimentos de culpabilização de uma das partes envolvidas, pela ausência de responsabilização compartilhada de todos os envolvidos e pela forte ênfase em situações-problema que ocorrem no contexto escolar” (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010, p. 107). Nesse sentido, as pesquisas futuras podem sinalizar para formas práticas e positivas de aproximação entre família e escola.

Considerando que a pandemia se trata de um acontecimento recente, sugere-se que novas pesquisas tomem como objeto de estudo os efeitos pós-pandêmicos causados pelo isolamento social, seja no sentido psicológico (como sentimentos de medo, ansiedade), seja no físico (como desenvolvimento motor) ou no desenvolvimento educacional (como defasagem do conhecimento cognitivo e social).

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) *Campus* São Borja por possibilitar o desenvolvimento da pesquisa. Agradecemos ao financiamento FAPERGS (IC), edital 011/2021 e PIBIC - CNPq (IC), edital nº 012/2022. E, registramos nosso agradecimento a todos os pais e responsáveis de educação que participaram de nossa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ANANIAS, M. Propostas de educação popular em Campinas: “as aulas noturnas”. **Cadernos do CEDES**, 20(51), 66-77, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-3262200000200005> Acesso em: 30 abr. 2025.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (org.), **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRITO, M. C. R., SENRA, R. E. F., LUIZ, T. C. A educomunicação e as conexões em uma escola da periferia. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, 10(12), e460101220674, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i12.20674> Acesso em: 30 abr. 2025.
- DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas. 28 (100 – Especial), 1105-28, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12 maio 2025.
- FEVORINI, L. B; LOMÔNACO, J.F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. **Psicologia da Educação**, nº 28, 73-89, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100005&lng=pt&nrm=io Acesso em: 07 maio 2025.
- HERMANN, N. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.
- LINHARES, M. B. M.; ENUMO, S. R. F. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 37, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089> Acesso em: 28 abr. 2025.
- MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de, PEREIRA, E. R., SILVA, R. M. C. R. A., Dias, F. A. Fases psicológicas e sentido da vida em tempos de isolamento social pela pandemia de COVID-19 uma reflexão a luz de Viktor Frankl. **Research, Society and Development**, 9(5), e122953331, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3331> Acesso em: 28 abr. 2025.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, 31(2), 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6850> Acesso em: 24 abr.2025.

NOGUEIRA, M. A. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, 8, 91-103,1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1998000100008> Acesso em: 24 maio 2025.

NOGUEIRA, M. A. A herança familiar desigual e suas implicações escolares. In: NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Bourdieu & a Educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NOGUEIRA, M. A. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. **Cadernos de Pesquisa**, 51, Artigo e07468, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147468> Acesso em: 16 maio 2025.

OLIVEIRA, C. B. E. D.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 27(1), 99-108, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CM3Hj6VLtm7ZMxD33pRyhkn/abstract/?lang=pt> Acesso em: 26 abr. 2025.

PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, 9(2), 303-312, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/yLDq54PMBGp7WSM3TqyrDQz/?lang=pt> Acesso em: 14 abr. 2025.

RONDINI, C. A., PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do COVID-19 E O ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Educação**, 10(1), 41–57, 2020. Disponível em: DOI:<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57> Acesso em: 03 abr. 2025.

TAVARES, C. M. M; NOGUEIRA, M. de O. Relação família-escola: possibilidades e desafios para a construção de uma parceria. **Revista Formação@Docente. Belo Horizonte**. 5(1), 43-57, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17461328-Relacao-familia-escola-possibilidades-e-desafios-para-a-construcao-de-uma-parceria.html> Acesso em: 30 abr. 2025.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

XAVIER, Alessandra Silva. **Psicologia do desenvolvimento**. 4. ed. rev. e ampl. Fortaleza: EdUECE, 2015. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431892/2/Livro_Psicologia%20do%20Desenvolvimento.pdf Acesso em: 28 mar. 2025.