



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR EM SAÚDE
CAMPUS ANÍSIO TEIXEIRA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA SAÚDE

MIRIÃ LIMA MALHEIROS

**VIVÊNCIAS DOS PAIS/CUIDADORES NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR
DAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA PELA COVID-19**

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2023

MIRIÃ LIMA MALHEIROS

**VIVÊNCIAS DOS PAIS/CUIDADORES NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR
DAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA PELA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, em nível de Mestrado Profissional, vinculado à Universidade Federal da Bahia – UFBA, Instituto Multidisciplinar em Saúde, *Campus* Anísio Teixeira.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Humano e Práticas Educativas na Saúde

Orientadora: Prof.^a PhD Carmem Virgínia Moraes da Silva

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2023

Biblioteca Universitária Campus Anísio Teixeira – SIBI/UFBA

M249

Malheiros, Miriã Lima

Vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças durante a pandemia pela COVID-19/ Miriã Lima Malheiros. -- Vitória da Conquista, BA: UFBA, 2023.

151 f. ; il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Carmem Virgínia Moraes da Silva

Dissertação (Mestrado – Pós-Graduação em Psicologia da Saúde) - Universidade Federal da Bahia, Instituto Multidisciplinar em Saúde, 2023.

1. Psicologia. 2. Acompanhamento escolar. 3. Ensino remoto. 4. Orientação parental I. Universidade Federal da Bahia, Instituto Multidisciplinar em Saúde. II. Silva, Carmem Virgínia Moraes da. III. Título.

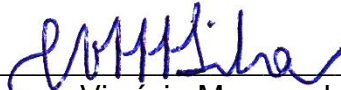
CDU: 159.92-053.2(813.8)(043.3)

MIRIÃ LIMA MALHEIROS

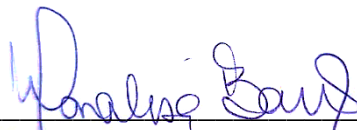
**VIVÊNCIAS DOS PAIS/CAUIDADORES NO ACOMPANHAMENTO
ESCOLAR DAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA PELA COVID-
19**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Saúde e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, Universidade Federal da Bahia.

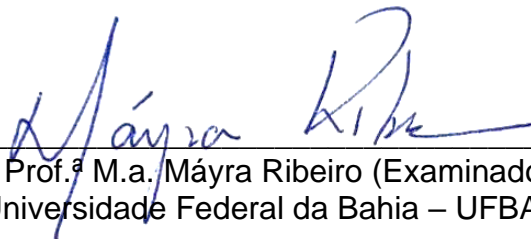
Vitória da Conquista – BA, 16/06/2023.



Prof.^a Dr.^a Carmem Virgínia Moraes da Silva (Orientadora)
(Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB)



Prof.^a Dr.^a Monalisa Nascimento dos Santos Barros (Examinadora)
(Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB)



Prof.^a M.a. Máya Ribeiro (Examinadora)
(Universidade Federal da Bahia – UFBA/IMS)

Dedico esta dissertação aos meus pais, pessoas inspiradoras, que exerceram a parentalidade com afeto, amor e encorajamento.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus, Criador de todas as coisas, fonte de toda sabedoria e inspiração, “pois dele, por ele e para ele são todas as coisas”.

A minha orientadora, a Prof^a PhD Carmem Virgínia, que foi minha referência na graduação e depois de dez anos tive a surpresa e o prazer de reencontrá-la como orientadora do mestrado. Virgínia tem como diferencial o acolhimento, empatia rigor, atenção aos detalhes, disponibilidade, e não poderia deixar de destacar, o formato da orientação, no sentido de possibilitar encontros de supervisão coletiva com os orientandos, o que resulta em trocas, pertencimento, deixando o processo do mestrado menos solitário, nesse contexto de ensino à distância.

Aos pais/cuidadores, pelas entregas preciosas por meio de histórias narradas durante a prática grupal.

Ao Centro Universitário UniFG, na pessoa do meu coordenador Wesley Valadares e de Jussara Aguiar Coelho, coordenadora do Serviço Escola de Psicologia, por possibilitar a realização desta pesquisa e pelo apoio prestado durante essa trajetória.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde (UFBA – IMS/CAT), pelos conhecimentos construídos.

Às professoras participantes da banca examinadora, Prof^a Dr^a Monalisa Nascimento dos Santos Barros e Prof^a Me. Maira Ribeiro, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Às assistentes de pesquisa: Suelane, Sabrina e Cristiane, pelas contribuições no levantamento da amostra para realização desta pesquisa.

Ao Núcleo de Pesquisas e Estudos em Psicologia da UESB – NUPEP, pela oportunidade de trocas e familiarização com a Psicologia Histórico-Cultural.

Aos colegas de mestrado, em especial, à Luana, pela disponibilidade de informações.

Ao meu esposo, Firmo Neto, pela parceria, presença e por e disponibilizar tempo, incentivo e amor, tornando esse processo mais leve e sereno.

À minha família, meus pais, irmãos, cunhadas, pelo amor ofertado, especialmente, ao irmão Eliseu de Lima, que, logo cedo, sempre enviava mensagens inspiradoras, e por ser tão presente nessa caminhada.

Aos amigos e colegas de profissão, de perto e de longe, que torceram, oraram por mim e contribuíram com minha caminhada.

Aos colegas que contribuíram com trocas e discussões, em especial, Suzi, Iracema e Dalvani.

RESUMO

O contexto de pandemia provocou alterações na dinâmica familiar. Com a suspensão das aulas presenciais e introdução do ensino no formato remoto, a supervisão dos pais e/ou cuidadores nas atividades escolares dos filhos tornou-se mais necessária. Diante desse cenário, esta pesquisa teve como objetivo conhecer as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças durante a pandemia pela Covid-19. Foram participantes da pesquisa pais/cuidadores de crianças matriculadas nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) que buscam por Psicoterapia Infantil no Serviço de Psicologia de uma Instituição de Educação Superior no interior da Bahia. O delineamento da pesquisa tem enfoque qualitativo exploratório, com abordagem de pesquisa-ação, a partir do método histórico-cultural. A pesquisa-ação foi realizada por meio de intervenções grupais orientadas pelas práticas colaborativo-dialógicas, que possibilitou identificar demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar, durante a pandemia – Covid-19, e analisar os significados e sentidos advindos das vivências dos pais/cuidadores nesse processo de acompanhamento. O procedimento de análise se deu a partir da leitura cuidadosa e crítica de cada indicador e dos pré-indicadores, retirados de trechos das narrativas dos pais durante a intervenção grupal. Depois foram construídos os núcleos de significações das vivências dos participantes, a saber: Percepções, sentimentos e estratégias dos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia; Reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações; Grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas. Diante dos núcleos de significações descritos, foram atribuídos os sentidos: despreparo diante do novo, ressignificação, saúde emocional dos pais e necessidade de apoio, desafio no exercício parental, flexibilidade e trocas positivas. Os resultados apontam que, embora a vivência parental seja desafiadora, os pais apresentam recursos para adaptação e reorganização da dinâmica familiar, frente aos desafios impostos pelo ensino remoto. Diante dos resultados obtidos, o estudo aponta para a importância de grupos de orientação aos pais como recurso de apoio para vivência parental. Dessa forma, com o objetivo de contribuir com a promoção da saúde dos pais e das relações familiares, através da Linha de Pesquisa “Desenvolvimento Humano e Práticas Educativas na Saúde” do Mestrado Profissional em Psicologia da Saúde (UFBA - IMS/CAT), que tem como foco estudos voltados para o desenvolvimento humano e suas relações com a saúde nas diferentes fases do ciclo de vida e em diferentes contextos, este estudo propõe, como produto final, a implementação de um Programa de Orientação Parental – POP como proposta de intervenção psicológica breve para uma Instituição de Educação Superior – IES, na cidade de Guanambi-BA, visando desenvolver práticas educativas e de promoção da saúde.

Palavras-chave: Acompanhamento escolar. Ensino remoto. Orientação parental. Psicologia Sistêmica. Relação parental.

ABSTRACT

The pandemic context has caused changes in family dynamics. With the suspension of face to face classes and the introduction of remote teaching, the supervision of parents and caregivers in their children's school activities became more necessary. Given this scenario, this research aimed to understand the experiences of parents and caregivers in the school monitoring of children during the Covid-19 pandemic. The research participants were parents and caregivers of children enrolled in the initial grades of elementary school (1st to 5th grade) who seek Child Psychotherapy at the Psychology Service of a Higher Education Institution in the countryside of Bahia. The research design has a qualitative exploratory descriptive approach, with an action research approach, based on the historical cultural method. The action research was carried out through group interventions guided by collaborative dialogical practices, which made it possible to identify demands on the exercise of the parental relationship that are related to school monitoring, during the pandemic - Covid-19, and to analyze the meanings and senses arising from the experiences of parents and caregivers in this monitoring process. The analysis procedure was based on the careful and critical reading of each indicator and pre-indicators, taken from excerpts from parents' narratives during the group intervention. Then the center of meanings of the participants' experiences were constructed, namely: Perceptions, feelings and strategies of parents and caregivers in the face of their children's school monitoring during the pandemic; Reflections on parents' experiences in the face of parental exercise: expectations and idealizations; Parental guidance group: possibilities for mutual transformations. In view of the center of meanings described, the following meanings were attributed: unpreparedness in the face of the new, resignification, parents' emotional health and need for support, challenge in parental exercise, flexibility and positive exchanges. The results indicate that, although the parental experience is challenging, parents have resources for adaptation and reorganization of family dynamics, facing the challenges imposed by remote education. In view of the results obtained, the study points to the importance of parent orientation groups as a supporting resource for parental experience. Thus, in order to contribute to the promotion of parents' health and family relationships, through the Research Line "Human Development and Educational Practices in Health" of the Professional Master's Degree in Health Psychology (UFBA - IMS/CAT), which focuses on studies aimed at human development and its relationships with health in different stages of the life cycle and in different contexts, this study proposes, as a final product, the implementation of a Parental Orientation Program - POP as a proposal for a brief psychological intervention for a Higher Education Institution - HEI, in the city of Guanambi-BA, aiming to develop educational and health promotion practices.

Keywords: School monitoring. Remote education. Parental guidance. Parental relationship. Systemic Psychology.b

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 – Procedimentos detalhados do levantamento bibliográfico.....	22
Fluxograma 2 – Procedimentos do levantamento bibliográfico.....	39
Fluxograma 3 – Processo de seleção dos artigos para revisão integrativa da literatura.....	40
Fluxograma 4 – Processo de Seleção da Amostra dos participantes.....	69
Fluxograma 5 – Critérios utilizados na seleção da amostra.....	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nuvem de palavras sobre a vivências grupal: trocas.....	104
Figura 2 – Nuvem de Palavras sobre a vivência grupal: pertencimento.....	106
Figura 3 – Nuvem de Palavras sobre a vivência grupal: apoio mútuo.....	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Artigos selecionados de acordo o autor, título, ano região e público-alvo pesquisado.....	23
Quadro 2 – Obras sobre Terapia Familiar Sistêmica selecionadas para dialogar com os resultados da revisão.....	36
Quadro 3 – Distribuição dos estudos incluídos na revisão integrativa de acordo com autor, ano, título, delineamento e região.....	41
Quadro 4 – Caracterização dos participantes	72
Quadro 5 – Indicadores apreendidos a partir do pré-indicadores.....	79
Quadro 6 – Núcleos de significações apreendidos dos indicadores.....	80
Quadro 7 – Síntese dos sentidos advindos sobre as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) dos filhos durante a pandemia.....	110

LISTA DE ABREVIATURA/SIGLAS

Covid-19	Coronavírus
OMS	Organização Mundial de Saúde
MEC	Ministério da Educação
Unifg	Centro Universitário de Guanambi
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
POP	Programa de Orientação Parental
BTDI	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Scielo	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
POP	Programa de Orientação Parental
PROPAP	Programa de Orientação de Práticas Parentais
NUPEP	Núcleo de Pesquisas e Estudos em Psicologia da UESB

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 2 – REVISÃO DE LITERATURA: CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO REMOTO E SUAS IMPLICAÇÕES NA RELAÇÃO PARENTAL.....	19
2.1 REFLEXOS DOS ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE O ENSINO REMOTO.....	25
2.2 DIALÉTICA DE SENTIMENTOS DOS PAIS NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE O ENSINO REMOTO.....	29
2.3 ACOMPANHAMENTO ESCOLAR NO ENSINO REMOTO: um novo modo de existir dos pais na relação parental.....	31
CAPÍTULO 3 – TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CLÍNICA DA PARENTALIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA.....	35
3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	39
3.2 TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA: uma prática em desenvolvimento.....	46
3.3 PARENTALIDADE NA PERSPECTIVA SISTÊMICA.....	52
3.4 PRÁTICAS SISTÊMICAS: possibilidades de intervenções.....	57
3.5 AS PRÁTICAS SISTÊMICAS E A EMERGÊNCIA DA TRANSDISCIPLINARIDADE.....	61
CAPÍTULO 4 – DESENHO METODOLÓGICO.....	64
4.1 O MÉTODO.....	65
4.2 LOCAL.....	68
4.3 AMOSTRA/PARTICIPANTES.....	68
4.4 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO: práticas dialógicas colaborativas..	72
4.5 ANÁLISE DOS DADOS CONSTRUÍDOS NA INTERVENÇÃO.....	75
4.6 ASPECTOS ÉTICOS.....	77
CAPÍTULO 5 – OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS APREENDIDOS NA CONSTRUÇÃO DE DADOS SOBRE AS VIVÊNCIAS DOS PAIS/CUIDADORES NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR (MODALIDADE REMOTA) DAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA PELA COVID-19.....	78

5.1 PERCEPÇÕES, SENTIMENTOS E ESTRATÉGIAS DOS PAIS/CUIDADORES DIANTE DO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE A PANDEMIA.....	81
5.2 REFLEXÕES SOBRE AS VIVÊNCIAS DOS PAIS DIANTE DO EXERCÍCIO PARENTAL: expectativas e idealizações.....	91
5.3 GRUPO DE ORIENTAÇÃO PARENTAL: possibilidades de transformações mútuas.....	101
CAPÍTULO 6 – PRODUTO FINAL: PROGRAMA DE ORIENTAÇÃO PARENTAL – POP.....	111
CAPÍTULO 7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.....	137
APÊNDICE B – Termo de uso de Imagem e Depoimento – TDID.....	140
APÊNDICE C – Questionário Sociodemográfico.....	141
APÊNDICE D – Perguntas Norteadoras para o Primeiro Encontro.....	144
APÊNDICE E – Completar Sentenças.....	145
APÊNDICE F – Formulário de <i>Feedback</i>.....	146
APÊNDICE G – <i>Card</i> do convite para o Grupo de Orientação parental.....	147
APÊNDICE H – Nuvem de palavras construídas no grupo: Vivências dos pais no processo de acompanhamento escolar dos filhos no ensino remoto.....	148
APÊNDICE I – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: trocas.....	149
APÊNDICE J – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: Apoio Mútuo.....	150
APÊNDICE K – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: pertencimento.....	151

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

O novo Coronavírus (Covid-19), que surgiu em 2019 em Wuhan na China, teve rápida propagação por todas as regiões do planeta em um curto período, o que despertou a preocupação dos governos do mundo inteiro. O temor por um colapso na saúde, diante da falta de medicamentos e vacinas comprovadas cientificamente, levou a Organização Mundial de Saúde (OMS) a adotar o distanciamento social como uma das medidas para se evitar a disseminação do vírus (LAGUNA *et al.*, 2021).

Em março de 2020, a Covid-19 chega ao Brasil e, como nos outros países, é adotado o distanciamento social, obrigando toda a sociedade a modificar a sua rotina, o que provocou grande impacto na economia, saúde, educação e, conseqüentemente, reverberou na dinâmica familiar. Ao considerar a medida do distanciamento social proposta pela OMS como estratégia de contenção do vírus, o Ministério da Educação (MEC), através da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, decretou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia da Covid-19. O decreto foi direcionado a todas as escolas das redes públicas e privadas do território nacional (BRASIL, 2020).

Dessa forma, o MEC, por meio do Parecer 05/2020, sugeriu algumas possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais. Para as séries iniciais do ensino fundamental, foi proposta a disponibilidade de aulas gravadas para televisão, organizadas pela escola ou rede de ensino, ou ainda, via plataformas digitais; sistema de avaliação realizado à distância sob a orientação das redes, escolas e dos professores, com a supervisão dos pais; lista de atividades e exercícios, orientações e sugestões aos pais que realizassem leituras para seus filhos; elaboração de materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros); distribuição de vídeos educativos (de curta duração); realização de atividades *on-line* síncronas e assíncronas com supervisão dos pais (BRASIL, 2020).

O posicionamento do MEC foi uma tentativa de garantir que a aprendizagem pudesse ser continuada, com o menor impacto possível, e as escolas tentaram seguir as instruções do MEC, adotando o ensino remoto dentro de suas possibilidades. O ensino remoto, de caráter emergencial, trata-se de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos digitais, tarefas e/ou plataformas, como o *Teams (Microsoft)*, *Google Classroom*, *Google Meet*, *Zoom*, *Whatsapp*, os quais foram adotados como tentativa de minimizar o impacto da pandemia no cotidiano escolar, incluindo o processo de aprendizagem

dos estudantes (ARAÚJO; PAULO; OLIVEIRA, 2020; MAGALHÃES, 2021). O censo escolar de 2020 apontou que foram contabilizadas 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas de educação básica, no Brasil, sendo que 48,4% dos alunos matriculados são atendidos pela pública, enquanto na rede privada teve um percentual de 18% (BRASIL, 2000). O número de matrículas não significa frequência à escola, é o que mostrou um levantamento realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em novembro de 2020. O estudo mostrou que quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentaram a escola (remota ou presencialmente) no Brasil. Outros 3,7 milhões de estudantes matriculados não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram estudar em casa. Entre essas crianças e adolescentes sem acesso à educação, 41% tinham de 6 a 10 anos de idade; 27,8% tinham de 11 a 14 anos; e 31,2% tinham de 15 a 17 anos. Das regiões do Brasil, as crianças e adolescentes do norte e nordeste foram as mais afetadas (UNICEF, 2021).

Alguns aspectos dessa realidade podem ser compreendidos a partir dos dados revelados em uma pesquisa realizada entre outubro de 2019 e março de 2020 sobre a conectividade da população brasileira. Os dados revelaram que 4,8 milhões de crianças e adolescentes, de 9 a 17 anos de idade, vivem em domicílios sem acesso à internet no Brasil (CETIC, 2019).

Os dados apresentados mostram os desafios que as crianças e adolescentes encontram para ter acesso à educação no contexto atual, mediado por tecnologias. Vale ressaltar que o ensino fundamental é obrigatório no país, compreende a faixa dos 6 aos 14 anos, tem por objetivo a formação básica do cidadão, por meios do pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Cada ciclo da vida escolar tem características específicas e marca as relações familiares de forma diferente. As séries iniciais do ensino fundamental, diante dos objetivos apresentados acima, representam para os pais e para as crianças a descoberta do mundo da leitura e da escrita alfabética, e a relação dos adultos com a criança passa a ser mediada também pelos estudos em que as perguntas e os diálogos que permeiam as interações familiares estão voltados para a vida escolar (FACCI, 2004).

Ao considerar que a relação dos adultos com as crianças, no período escolar, é mediada também pelos estudos, e que, no contexto de pandemia, a supervisão dos pais e/ou cuidadores, diante da suspensão das aulas presenciais, tornou-se mais necessária, as vivências dos

pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças matriculadas nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), durante a pandemia – Covid-19, constituem o foco deste estudo.

O conceito de vivência nesta pesquisa foi compreendido a partir de Vigotski (1935/2010), que utiliza o termo com o objetivo de analisar a relação entre consciência, personalidade e meio. A vivência neste estudo será abordada como uma situação vivida de forma diferente por cada sujeito e levará em conta o vivido de modo particular por cada participante e a maneira como essa experiência o afeta e constrói a singularidade de quem a vivencia (VIGOTSKI, 1935/2010; MARQUES; CARVALHO, 2014; SILVA, 2016).

De acordo com Veresov (2016), o termo russo *perezhivanie*, utilizado por Vigotski e traduzido no português para vivência, foi apresentado por Vigotski em duas perspectivas. A que envolve todos os processos psicológicos, tais como percepção visual, memória, pensamento, emoções e imaginação. E o conceito teórico que reflete a dialética do social e individual em um processo de desenvolvimento de mente humana, é uma unidade de características individuais e ambientais. O termo relaciona-se com o papel e influência do ambiente social no curso do desenvolvimento, como apresenta Vigotski (1935 *apud* VINHA; WELCMAN, 2010)

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa - e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento [...]. (VIGOTSKI, 1935 *apud* VINHA; WELCMAN, 2010, p. 686).

A partir dessa compreensão de vivência, o presente estudo trouxe como problemática: Como os pais/cuidadores de crianças, matriculadas nas séries iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental que estão na lista de espera do Serviço de Psicologia do Centro Universitário – Unifg, vivenciaram o acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia – Covid-19?

A pandemia da Covid-19 trouxe impactos macroestruturais que reverberaram nas dinâmicas familiares. O desemprego, mudanças de rotina, aumento do trabalho doméstico, adaptação ao *home office*, suspensão das aulas presenciais, necessidade de maior assistência aos filhos diante do ensino remoto, ausência de encontros sociais de forma presencial e perdas de pessoas contribuíram para mudanças nos padrões de funcionamento das relações familiares,

alterando a qualidade de vida e saúde mental das pessoas (MENDES, 2020; GAMEIRA, 2020; SILVA *et al.*, 2020).

Diante do exposto, acrescenta-se que as relações familiares constituem uma temática de interesse da autora deste estudo ao longo de sua trajetória profissional. Como terapeuta familiar sistêmica, o cotidiano da clínica é marcado pelo contato com temas voltados para as relações conjugais, parentais e familiares, sendo que as questões relacionadas a essas temáticas foram intensificadas no contexto de pandemia.

Essa realidade também foi sentida pelas supervisoras de estágio infantil do Serviço Escola de Psicologia da Unifg. No contato com as supervisoras de estágio, foi relatado que parte significativa das demandas apresentadas no contexto clínico do ano 2021 está associada às vivências familiares diante do contexto de pandemia, incluindo o ensino remoto e aumento da ansiedade em crianças, o que torna um desafio para a relação parental (relação pais/cuidadores-filhos).

O acompanhamento escolar pelos pais/cuidadores, mesmo anterior ao contexto de pandemia, é apontado na literatura como um desafio para a relação família e escola, intensificando os dilemas na relação parental. O dever (atividade, tarefa) de casa, por exemplo, que é uma prática adotada pelas escolas, entre outras coisas, como instrumento de interação entre família e escola, é percebido pelos familiares como uma prática legítima, desejável e importante, no entanto, o acompanhamento das atividades escolares também é visto pelas famílias como peso, sobrecarga e dificuldades, incluindo, na maioria das vezes, situações de tensões e desgastes (CARVALHO, 2004; RESENDE, 2008; OLIVEIRA, 2014).

No município de Guanambi-Bahia, *lócus* deste estudo, com a suspensão das aulas, o Conselho Municipal de Educação recomendou, por meio da Resolução nº 01/2020, o desenvolvimento de atividades interativas nas instituições do Sistema Municipal de Ensino, sem cômputo de carga horária para a soma de 800h do ano letivo. As atividades interativas tiveram início nas escolas municipais em 6 de julho de 2020, por meio de aplicativos, como *WhatsApp*, *Google Meet*, entre outros, e passaram a ser computadas como carga horária de dias letivos, em outubro de 2020. De acordo com o decreto municipal, as escolas foram autorizadas a funcionar internamente para entrega de atividades aos alunos (GUANAMBI, 2020).

O cenário exposto desperta o desejo de compreender as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar, durante a pandemia pela Covid-19, de crianças matriculadas nas séries iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental, por meio dos sentidos e significados que são atribuídos por esses pais/cuidadores que vivenciaram esse processo. A compreensão dessas vivências (por meio de sentidos e significados), a partir do contato com esses pais, terá como

relevância social e acadêmica a produção de estudos teóricos que poderão auxiliar profissionais de psicologia, educação e familiares sobre a compreensão da temática da parentalidade, no que diz respeito ao acompanhamento escolar; e ferramentas para as intervenções clínicas, grupais com pais e cuidadores, no âmbito da prevenção e promoção de saúde.

Dessa forma, a pesquisa-ação fornece elementos para a construção de um programa de Orientação Parental de intervenção psicológica, no formato de Orientação Parental, como um programa inovador a ser ofertado na Unifg, na cidade de Guanambi-BA, que será denominado de Programa de Orientação Parental – POP.

Observa-se que algumas universidades¹ estão adotando o programa de orientação parental diante das demandas levantadas em outros tipos de estágios, como, por exemplo, a clínica infantil (YATES; PRATES; BORGES, [19--]). Os programas existentes contribuíram como inspiração para a proposta deste estudo.

Diante do problema de pesquisa: Como os pais/cuidadores de crianças matriculadas nas séries iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental vivenciaram a relação parental durante o acompanhamento escolar (modalidade remota) no contexto de pandemia? Estabelecemos como objetivo geral: conhecer as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) das crianças durante a pandemia pela Covid-19, por meio de intervenções grupais orientadas pelas práticas colaborativas dialógicas; e desenvolver um programa de orientação parental. E, ainda, como objetivos específicos: identificar demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar (modalidade remota) durante a pandemia – Covid-19; contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental; analisar os significados e sentidos advindos das vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) dos filhos durante a pandemia; traçar as diretrizes de uma intervenção psicológica de Orientação Parental com o enfoque da Terapia Familiar Sistêmica e suas contribuições para a clínica da parentalidade.

Esta dissertação está estruturada em sete capítulos, sendo este primeiro capítulo a introdução; e nos capítulos dois e três, a seguir, apresentamos a revisão de literatura. A revisão de literatura apresentada no capítulo 2 tem como título: Contextualização do ensino remoto e

¹ O Serviço de Psicologia do Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia (IMS/UFBA) oferece programa de estágio em orientação parental aos pais ou responsáveis por crianças/adolescentes de até 18 anos no formato remoto. A UFRG desenvolve o PROPAP - Programa de Orientação Parental com o objetivo de auxiliar os responsáveis a ensinar e estimular bons comportamentos, incentivar a autonomia das crianças, encontrar uma abordagem não-agressiva para lidar com maus comportamentos, auxiliar na organização da rotina e a melhorar a comunicação com a escola.

suas implicações na relação parental, que teve como objetivo contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental, como também identificar os desafios e as possibilidades encontradas no processo de acompanhamento da escolarização dos filhos, no formato de ensino remoto, por meio de uma revisão integrativa de literatura.

O capítulo três aborda também uma revisão de literatura sobre a Terapia Familiar Sistêmica e sua contribuição para a clínica da parentalidade. Este capítulo foi motivado diante da necessidade de conhecer os recursos e técnicas da prática sistêmica nas práticas de orientação parental. Vale ressaltar que este foi o aporte teórico utilizados nas intervenções grupais – a terapia Familiar Sistêmica.

O capítulo 4 apresenta o desenho metodológico, trazendo o *locus* de pesquisa, o perfil da amostra, o caminho utilizado para a construção da análise de dados e os aspectos éticos. Na sequência, encontra-se o capítulo 5 com a discussão dos resultados a partir dos núcleos de significações, quais sejam: percepções, sentimentos e estratégias dos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia; reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações; grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas.

Como fruto de todo o processo de pesquisa, o capítulo 6 apresenta o produto final, denominado de Programa de Orientação Parental - POP. E, por fim, no capítulo 7, a autora apresenta as considerações finais, traçando o reencontro de todo o percurso da pesquisa com reflexões e contribuições para o Serviço de Psicologia da UniFg.

CAPÍTULO 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO REMOTO E SUAS IMPLICAÇÕES NA RELAÇÃO PARENTAL

Este capítulo objetiva contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental, como também identificar os desafios e as possibilidades encontradas no processo de acompanhamento da escolarização dos filhos, nesse formato de ensino, por meio de uma revisão integrativa de literatura.

A pandemia da Covid-19 chegou ao Brasil em março de 2020 e o governo brasileiro passou a adotar as recomendações da Organização Mundial de Saúde. Dentre elas, o distanciamento social como maneira de reduzir a propagação da Covid-19, uma vez que o vírus se apresentava em um cenário mundial com limitações quanto ao tratamento, além de apresentar uma rápida propagação global, trazendo impactos em diversas esferas da vida humana (WHO, 2020).

Diante das medidas de distanciamento social, o ensino remoto emergencial foi uma das alternativas encontradas pelo Ministério da Educação (MEC) para garantir o cumprimento do calendário escolar, conforme Parecer n.º 05/2020. O ensino remoto pode ser desenvolvido de modo síncrono, seguindo os princípios do ensino presencial, com a utilização de videoaulas e aulas expositivas por sistema de webconferência, e também por meio de atividades assíncronas, que seguem durante a semana no espaço de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Embora o ensino remoto não seja uma modalidade nova no Brasil, ele chegou no Ensino Fundamental como uma novidade bastante desafiadora para a escola, família e estudantes. Além de não contar com o tempo para planejamento, essa modalidade de ensino requer acesso aos equipamentos tecnológicos e maior participação dos pais na mediação do processo de ensino (RODRIGUES; MENEZES; SANTOS, 2022).

A participação dos pais na vida escolar dos filhos é pontuada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, com o contexto de pandemia, pois essa participação tornou mais que necessária (Parecer n.º 05/2020 e Parecer n.º 19/2020). No Artigo 18 do Parecer do CNE/CP n.º 19/2020, foi estabelecido que é responsabilidade dos gestores promoverem estratégias de comunicação permanente com os pais ou responsáveis dos estudantes para acompanhamento das atividades escolares, no que se refere aos encaminhamentos e decisões tomadas, a fim de reforçar a importância da parceria escola-família com o objetivo de levar informações a respeito dos riscos da Covid-19 e mobilizar comportamentos positivos de autocuidado e prevenção.

Isso é justificado, tendo em vista que as atividades não presenciais, na etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, devem ser mais estruturadas e requerem supervisão de adulto, uma vez que as crianças se encontram em fase de alfabetização formal (Parecer CNE n.º 19/2020). Diante dessas recomendações, este estudo busca responder às seguintes questões norteadoras: Quais os desafios e as possibilidades encontradas no processo de acompanhamento da escolarização dos filhos no formato de ensino remoto? E quais implicações do ensino remoto na relação parental?

Para atender aos objetivos deste capítulo, que são: contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental e identificar os desafios e as possibilidades encontradas no processo de acompanhamento da escolarização dos filhos no formato de ensino remoto, foi feito um levantamento de obras publicadas nos anos de 2020, 2021 e 2022, nas bases de dados do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PEPSI), periódicos da CAPES e *Google Acadêmico*. Foram utilizados também os portais do Ministério da Educação e da Saúde e da Organização Mundial da Saúde, bem como livros físicos e eletrônicos publicados no período de 2020 a 2022 com temas relacionados ao objetivo do estudo.

O período de 2020 a 2022 justifica-se por considerar o contexto de pandemia, uma vez que o objetivo deste estudo é situar o tema da pesquisa diante de investigações realizadas no período que corresponde ao interesse deste estudo, que é a contextualização do ensino remoto e suas implicações na relação parental.

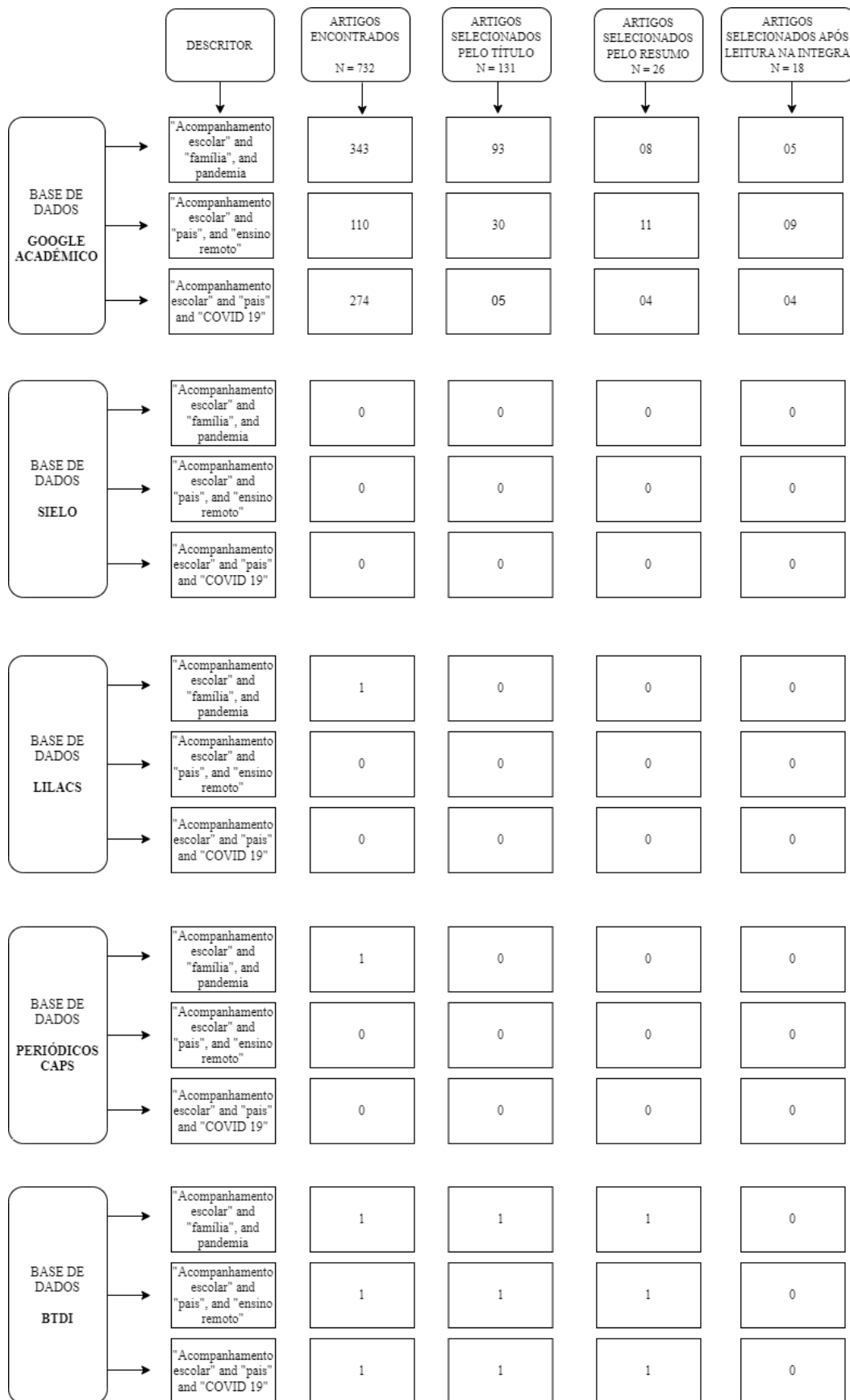
Para o levantamento de artigos e dissertações, foram utilizados para busca os seguintes descritores: “Acompanhamento escolar” and “família” and “pandemia”; “acompanhamento escolar” and “pais” and “ensino remoto”; “acompanhamento escolar” and “pais” and “covid-19”. Os critérios de inclusão, definidos para a busca dos artigos e dissertações, foram: artigos completos publicados em periódicos indexados com discussões que contemplaram os objetivos da pesquisa; (b) dissertações de mestrado com temáticas pertinentes ao tema; c) publicações no idioma português, critério definido por considerar o tempo curto para a realização da pesquisa; (d) publicações nos anos de 2020, 2021 e 2022; e) temáticas correspondentes aos objetivos da pesquisa. Já os critérios de exclusão foram: a) temática distante do objetivo do estudo ou que não contribuisse para responder à pergunta norteadora da revisão; b) artigos não disponibilizados na íntegra; c) artigos publicados em outros idiomas que não fossem o português.

O levantamento bibliográfico foi constituído a partir das seguintes etapas: (1) Leitura minuciosa dos títulos encontrados. Após seleção dos títulos correspondentes ao tema proposto,

foram excluídos os títulos que não continham termos associados à temática do estudo; e selecionados os títulos que continham termos que se aproximavam dos objetivos da pesquisa. (2) Leitura dos resumos das obras selecionadas pelos títulos. Após a leitura minuciosa, foram selecionados os resumos que corresponderam aos objetivos da pesquisa. (3) Na sequência, foi feita a leitura na íntegra das obras selecionadas, a partir da leitura dos resumos.

Os procedimentos do levantamento bibliográfico estão ilustrados de forma detalhada no Fluxograma 1 a seguir.

Fluxograma 1 – Procedimentos detalhados do levantamento bibliográfico



Fonte: Elaborado pela autora

Os artigos selecionados a partir dos procedimentos descritos no Fluxograma 1 estão apresentados no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Artigos selecionados de acordo o autor, título, ano região e público-alvo pesquisado
(continua)

	Autor	Título	Ano	Região	Público-alvo
1	Olívia de Carvalho, Sônia Galinha, Ana Gregório, Estrela Paulo	Importância da colaboração das famílias para a inclusão dos seus educandos, no ensino à distância	SD	N/I	Encarregados de Educação com filhos a frequentar o Ensino Básico ou o Ensino Secundário
2	Edilane Bertelli, Liliane Moser, Carmen Rosario Ortiz Gutierrez Gelinski	Famílias, mulheres e cuidados: efeitos da pandemia de covid-19 no estado de Santa Catarina	2021	Santa Catarina	Famílias
3	Thiago Colmenero Cunha, Isabel Scrivano, Erick da Silva Vieira	A Educação Básica em Tempos de Pandemia: padronizada, remota, domiciliar e desigual	2020	Rio de Janeiro	Profissionais da educação
4	Maria Aparecida Alves da Costa, Francisco Mário Carneiro da Silva	Reflexões sobre educação escolar domiciliar em tempos de pandemia na periferia de Fortaleza – CE	2021	Fortaleza	Mulheres
5	Robson Lima de Arruda	Prefiro a escola: percepções de alunos e familiares sobre o ensino remoto emergencial	2021	N/I	Alunos efamiliares de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental
6	Elisa Maria Pitombo, Sonia Madi	Família no processo de alfabetização	2021	São Paulo	Crianças e famílias do Ensino Fundamental de uma escola pública da zona leste de São Paulo
7	Carolina Rebelo Rodrigues, Inês Marques Correia, Isabel Catarina Martins	A escola em nossa casa: o envolvimento parental no ensino a distância	2021	N/I	Teórico

Quadro 1 – Artigos selecionados de acordo o autor, título, ano região e público-alvo pesquisado
(continua)

	Autor	Título	Ano	Região	Público-alvo
8	Thalyta Freitas dos Santos Laguna, Tanandra Hermanns, Ana Claudia Pinto da Silva, Liana Nolibos Rodrigues, Josiane Lieberknecht Wathier Abaid	Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia	2021	NI	Pesquisa bibliográfica
9	Nataly Moretzsohn Silveira Simões Lunardi, Andrea Nascimento, Jeff Barbosa de Sousa, Núbia Rafaela Martins da Silva, Teresa Gama Nogueira Pereira, Janaína da Silva Gonçalves Fernandes	Aulas remotas durante a pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais	2021	São Paulo	Pais / ensino público e privado
10	João Eduardo Quadros	Perfil e estratégias de famílias de escolas privadas de Belo Horizonte durante a pandemia de Covid-19	2022	Belo Horizonte	Famílias / escolas privadas
11	Marcia Gorett Ribeiro Grossi, Dalva de Souza Minoda, Renata Gadoni Porto Fonseca	Impacto da pandemia do Covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias	2020	Belo Horizonte	Famílias da rede privada
12	Edlânia Nunes dos Santos, Valdelice Ferreira dos Santos, Teresa Cristina Gomes Oliveira, Josefa Eleusa da Rocha	Impactos da Covid-19 na frequência de estudantes em uma escola de educação básica em Arapiraca-AL	2022	Al	Alunos da Residência Pedagógica – Al
13	Flávia Linhalis	Famílias, o que vocês têm feito para ajudar no ensino das suas crianças durante a pandemia?	2021	N/I	Mãe via facebook
14	Beatriz Alves Moura, Daniele Lopes de Oliveira e Silva Pimenta, Maria Aparecida dos Santos Siqueira, Stella Alves Rocha da Silva	Família na escola: uma breve análise sobre A participação da família no processo de Alfabetização e letramento	2022	N/I	Pesquisa bibliográfica

Quadro 1 – Artigos selecionados de acordo o autor, título, ano região e público-alvo pesquisado (conclusão)

	Autor	Título	Ano	Região	Público-alvo
15	Denise Conceição Garcia Araujo, Letícia Natália de Oliveira, Regina Célia de Souza Beretta, Cléria Maria Lobo Bittar	Percepções sobre o ensino remoto domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar	2022	São Paulo	Mães de escola pública municipal, filhos de 5 a 7 anos
16	Fábio Júnior Barbosa Santos, Gisélia Neres dos Santos Ferreira, Maria Natânia Xavier de Oliveira, Tainá Alves Oliveira, Taís Fernandes Paulo, Vitória Carolina Gomes Cardoso	Educação em tempos de Pandemia (Covid-19): uma análise microssocial	2022	Minas Gerais	80 pais e/ou responsáveis participantes
17	Rochelande Felipe Rodrigues, Eunice Andrade de Oliveira Menezes, Francineide Amorim Costa dos Santos	Desafios do ensino remoto no contexto educacional: percepções entre família e professores	2022	Ceará	Professores e pais de diferentes níveis de ensino, de escolas públicas e privadas
18	Renata Cristina Rocha Medeiros, Maria João Cardoso de Carvalho	Educação básica em tempos de pandemia	2020	Cinco regiões do Brasil	Familiares

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Conforme ilustrado no quadro, foram selecionados 18 (dezoito) artigos de um universo de 732 (setecentos e trinta e dois). Os resultados foram analisados a partir de categorias temáticas, que foram agrupadas a partir da contextualização da modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental.

2.1 REFLEXOS DOS ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE O ENSINO REMOTO

As percepções dos pais acerca do acompanhamento escolar no ensino remoto, encontradas nesta revisão, refletem o contexto social, cultural e econômico em que essas famílias estão inseridas. Sendo assim, Quadros (2022) aponta em seu estudo que os pais de

classe média assumiram que tinham privilégios, no sentido de equipamentos tecnológicos, infraestrutura com espaço adequado para estudos, nível de escolaridade, comparando com as famílias com filhos em escolas públicas.

Observou-se que esses privilégios contribuíram para minimização dos impactos decorrentes do ensino remoto, que foram vivenciados pelas famílias com maior vulnerabilidade social. No mesmo estudo, o autor aponta que os pais tiveram uma relação mais direta com a escola ao acompanharem as aulas e tiveram a oportunidade de participar com observações e sugestões sobre as aulas.

Na maioria dos estudos analisados (COSTA; SILVA, 2021; BERTELLI, MOSER; GELINSK, 2021; QUADROS, 2022; SANTOS; SANTOS; OLIVEIRA; ROCHA, 2022), os autores ressaltaram a questão da desigualdade social. A disparidade econômica foi uma variável que influenciou significativamente no modo como os pais lidaram com o processo de acompanhamento escolar dos filhos no ensino remoto, que também refletiu nas dificuldades vivenciadas pelos pais. Segundo Santos, Santos, Oliveira e Rocha (2022), alunos de escola privada apresentam melhores condições de acesso à tecnologia.

Sobre as dificuldades vivenciadas pelos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos, os estudos apontaram um leque com bastante diversidade. Como exemplo, pode-se citar as dificuldades vivenciadas por mães negras moradoras da periferia de Fortaleza: o nível de escolarização dos pais, a falta de domínio sobre os conteúdos, os recursos tecnológicos, a falta de rotina e de tempo (COSTA; SILVA, 2021). Essas e outras dificuldades também foram discutidas em estudos de Medeiros e Carvalho (2020), Bertelli, Moser e Gelinsk, (2021), Pitombo e Madi (2021), Santos *et al.* (2022) e Rodrigues, Menezes e Santos (2022), realizados em contextos diferentes.

No estudo de Medeiros e Carvalho (2020), a alta dependência dos filhos, a conciliação do trabalho *home office* com acompanhamento escolar e a dificuldade de concentração das crianças foram apontadas como sendo as maiores dificuldades encontradas pelos pais. Já Bertelli, Moser e Gutierrez Gelinsk (2021) sinalizam como maiores dificuldades a questão da rotina e a resistência dos filhos em seguir as orientações paternas e dos professores, e a dificuldade de compreensão dos conteúdos por parte dos filhos. Este último aspecto foi mais presente nas famílias de baixíssima renda. Araujo, Oliveira, Beretta e Bittar (2022) e Santos *et al.* (2022) pontuam a sobrecarga de trabalho para as mães, enquanto Pitombo e Madi (2021) destacam o estranhamento e a disparidade na comunicação entre família e escola.

Diferentemente do estudo realizado com mães negras moradoras na periferia de Fortaleza (COSTA; SILVA, 2021), a falta de reconhecimento dos pais sobre o conteúdo, a

dificuldade de acesso à *internet* e a falta de equipamentos apareceram com menor incidência no estudo de Bertelli, Moser e Gelinsk (2021). Segundo os autores da pesquisa, essas dificuldades variaram de acordo com a renda familiar, quanto menor a renda, maior a dificuldade. Essa associação entre renda e dificuldades também foi confirmada no estudo feito por Araújo, Oliveira, Beretta e Bittar (2022).

Dessa maneira, verificou-se que, no estudo Perfil e Estratégias de Famílias de Escolas Privadas de Belo Horizonte durante a Pandemia de Covid-19, de Quadros (2022), as dificuldades apontadas nos estudos citados não estiveram presentes, considerando que as famílias de classe média conseguiram fazer uso de estratégias, tais como adequação de espaços e dos equipamentos tecnológicos favoráveis ao formato de ensino remoto. O perfil sociológico das famílias pesquisadas foi um fator determinante para a ausência das dificuldades apontadas no estudo de Costa e Silva (2021).

No estudo de Grossi, Minonda e Fonseca (2020), realizado em um contexto socioeconômico favorável, além dessas variáveis apontadas no estudo de Carvalho, Galinha, Gregórie e Paulo (2021), as intervenções dos pais foram apresentadas como indicadores positivos, no que se refere ao quesito dificuldade enfrentada pelos pais. Ou seja, esses elementos não foram indicadores que dificultaram o processo de ensino remoto das famílias estudadas.

Vale ressaltar que se trata de estudo realizado com famílias de uma escola privada de Belo Horizonte e, das 429 famílias entrevistadas, um número significativo possui curso superior, sendo consideradas pelos pesquisadores como pessoas instruídas e que dão importância para o estudo. Outro dado que vale destacar é que 48% relataram ter renda normalizada na pandemia, sem dificuldade financeira; 45% com renda normalizada e com problemas financeiros; apenas 6,5% relataram não possuir renda. No entanto, o fato dessas famílias possuírem esses quesitos favoráveis ao ensino remoto, não significa que o processo deixou de ser desafiador para os pais.

Elementos desfavoráveis também apareceram no estudo, a exemplo da sobrecarga dos pais, dificuldade de lidar com o estado emocional dos filhos diante da quarentena, adaptação à nova rotina, exaustão dos pais em relação ao empenho no processo escolar dos filhos, falta de suporte da escola, dados também presentes no estudo de Carvalho, Galinha, Gregórie e Paulo (2021).

De acordo com Grossi, Minonda e Fonseca (2020), para 100% das famílias, foi desafiador o processo de acompanhamento escolar dos filhos no formato remoto. Observa-se que, mesmo para os pais com alto grau de instrução, domínio das tecnologias e condições

financeiras favoráveis, o processo não deixou de ser difícil. Essa experiência foi considerada complexa por parte dos pais em um estudo realizado por Arruda (2021).

Ainda sobre as dificuldades encontradas pelos pais, o estudo de Lunardi *et al.* (2021) apontou que o termo “paciência”, no ensino remoto, apareceu 57 vezes na pesquisa realizada com 152 pais/responsáveis de filhos no ensino remoto por meio do Teste de Evocação Livre. Esse estudo buscou conhecer as representações sociais dos pais sobre as dificuldades e as estratégias utilizadas frente ao ensino remoto. Observou-se nos resultados que os termos citados pelos pais como indicadores de dificuldades também foram indicadores de estratégias, como paciência, rotina, adaptação e suporte escolar (LUNARDI *et al.*, 2021).

A falta de paciência também foi apresentada no estudo de Linhalis (2021) em uma pesquisa com mães. A autora pontua que essa vivência pode estar associada ao fato das mães não saberem lidar com as dificuldades de aprendizagem dos filhos. Os dados apresentados mostram que as exigências da escola no formato remoto são as mesmas para todas as famílias, independente do seu contexto socioeconômico e cultural (LAGUNA *et al.*, 2021). Como afirmam Rodrigues, Correia e Martins (2021), os pais pesquisados apresentam diferentes níveis de escolaridade, no entanto, a participação exigida no acompanhamento escolar dos filhos foi a mesma para todos os pais.

Nesse sentido, os estudos de Medeiros e Carvalho (2020) apontam que os pais contestaram as exigências da escola, com a percepção de que eles não são professores, e não têm formação para a realização das atividades solicitadas. Essa mesma percepção de que o ensino é função do professor e de que os pais não possuem preparo para tal função foi apontada no estudo de Lunardi *et al.* (2021).

Além disso, essa percepção dos pais em relação ao despreparo foi intensificada pela falta de suporte escolar. Esse foi um dos aspectos apontado no estudo de Lunardi *et al.* (2021). Nas falas dos pais, faltou suporte adequado por parte da escola, no que se refere a: informações, orientação pedagógica e capacitação dos pais. Por outro lado, no mesmo estudo, encontrou-se respostas dos participantes que apontaram o suporte escolar como estratégia facilitadora do processo, ao possibilitar aos pais o acesso aos professores, o que contribuiu para envio de dúvidas e compartilhamento das dificuldades encontradas.

No estudo de Cunha, Scrivano e Vieira (2020), realizado com profissionais da educação, os autores questionam a (im)possibilidade de uma educação domiciliar por parte da família e afirmam que o ensino remoto acirrou as desigualdades sociais. Essa afirmação é reforçada na fala de uma das entrevistadas, que traz no seu discurso a dificuldade de um pai em relação à falta de recursos para impressão do material escolar, falta de internet e celular para

disponibilizar aos filhos, como também em outras falas que afirmaram que a escola tinha consciência de que metade dos alunos não estava aprendendo o suficiente com o ensino remoto.

Em um estudo realizado com professores, por Carvalho, Galinha, Gregórie e Paulo (2021), foi pontuado, por eles, a relevância do contato entre professor e família, para que o ensino remoto fosse viável; o estudo apontou que houve uma aproximação entre pais e professores com o ensino remoto.

A importância dessa relação também é corroborada no estudo de Rodrigues, Correia e Martins (2021), os quais ressaltam que o tripé, escola, aluno e família precisam estar alicerçados, seja no modelo virtual ou presencial, para que haja avanços na relação ensino-aprendizagem. Além de ressaltar a importância da relação com a escola como essencial para esse novo formato, destacam a necessidade da escola criar estratégias que favoreçam uma melhor comunicação com a família. Essa aproximação família e escola reflete diretamente nas crianças, como também no exercício da relação parental, uma vez que os pais se sentem mais amparados no acompanhamento escolar dos filhos (RODRIGUES; CORREIA; MARTINS, 2021).

Diante dos estudos analisados, observa-se os desafios encontrados pela escola, família e aluno. Os resultados revelam a necessidade de pensar alternativas e políticas públicas que garantam o acesso à educação, como também mudanças no contexto educacional que fortaleçam a relação entre professor e aluno.

Embora a desigualdade social tenha crescido com o ensino remoto, o ensino remoto foi a alternativa possível no período de isolamento social, devido à pandemia da Covid-19. Essa alternativa também refletiu uma dialética de sentimentos no exercício parental no contexto do ensino remoto.

2.2 DIALÉTICA DE SENTIMENTOS DOS PAIS NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE O ENSINO REMOTO

Os estudos apontaram uma diversidade de sentimentos vivenciados pelos pais no processo de acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia. Foram observados sentimentos de exaustão, sensação de fracasso (GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020), estresse, incapacidade, sobrecarga (LINHALIS, 2021), insegurança, impaciência (LUNARDI *et al.*, 2021), irritação, frustração, insegurança, ansiedade (PITOMBO; MADI, 2022) e impotência (RODRIGUES; MENEZES; SANTOS, 2022). Os sentimentos desconfortáveis foram predominantes, no entanto, observou-se também, no estudo de Linhalis (2021), os

sentimentos de realização e felicidade diante da oportunidade de participarem de maneira mais direta na vida dos filhos.

A exaustão foi apontada por Grossi, Minonda e Fonseca (2020), diante da sobrecarga de trabalho e empenho dos pais na tentativa de superar os desafios impostos pela pandemia. Os sentimentos de impotência, fracasso e frustração estavam associados ao despreparo dos pais para acompanhar os filhos nesses processos e também ao sentimento de não conseguir atender todas as cobranças (RODRIGUES; MENEZES; SANTOS, 2022; PITOMBO; MADI, 2021). Já Santos, Santos, Oliveira e Rocha (2022) avaliaram a insegurança dos pais, associada ao baixo grau de instrução. Linhalis (2021) aponta o estresse relacionado à falta de infraestrutura e à rebeldia dos filhos, e as dificuldades de aprendizagem deles.

Dessa maneira, observa-se que, ao mesmo tempo em que o envolvimento dos pais nas tarefas escolares dos filhos é visto como algo positivo (GROLNICK; SLOWIACZEK, 1994 *apud* GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020), os estudos analisados mostram como esse processo é marcado por tensão e conflitos.

Para Grossi, Minonda e Fonseca (2020), o ensino remoto proporcionou aos pais, a oportunidade de estudar junto com os filhos e o cultivo da fraternidade. Eles pontuam que o estreitamento dos laços entre escola e família possibilita um passo importante para alimentar a esperança. Torna-se importante ressaltar que, além de ser uma vivência nova para os pais, esse contexto foi atravessado por diversos desafios, como o desemprego, gerando alteração na renda familiar (GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020).

Diante dos dados analisados, observa-se uma relação dialética presente nesse processo de acompanhamento escolar do ensino remoto. Nota-se que, em meio aos sentimentos ruins, surgiram também sentimentos bons, por exemplo, o de satisfação, felicidade e cultivo da fraternidade, diante da oportunidade de estarem mais presentes na vida dos filhos.

Essa relação à dialética, foi notada com frequência no estudo de Lunardi *et al.* (2021), que teve o objetivo de compreender como se organizam as representações sociais de pais a partir das dificuldades e estratégias utilizadas nas aulas remotas oferecidas aos filhos em tempo de afastamento social. A partir de um dos instrumentos utilizados no estudo, o Teste de Evocação Livre de Palavras, observou-se que as palavras listadas, envolvendo tanto sentimentos como percepções e ações, refletiram em uma relação dialética. Por exemplo, paciência, rotina, suporte escolar e tempo foram termos que apareceram com muita frequência, associados ao mesmo tempo com dificuldade e estratégias utilizadas pelos pais.

Essas experiências convidaram os pais a um novo modo de existir e também a perceberem a capacidade de adaptação ao novo.

2.3 ACOMPANHAMENTO ESCOLAR NO ENSINO REMOTO: um novo modo de existir dos pais na relação parental

A alteração abrupta, ocorrida no sistema de ensino e imposta pela pandemia, exigiu dos pais uma participação mais ativa no processo escolar dos filhos. Somada a isso, diversas variáveis afetaram o cotidiano desses pais, a exemplo da instabilidade financeira, do isolamento social, das mudanças em relação ao trabalho em meio a esse momento desconhecido e do desejo de administrar todas essas mudanças com êxito (SALGADO, 2019 *apud* ARAUJO; OLIVEIRA; BERETTA; BITTAR, 2022).

O ensino remoto chega como uma situação nova para as famílias (GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020), por isso, os pais tiveram que recorrer à criatividade e à capacidade de adaptação (LUNARDI *et al.*, 2021). Acerca da criatividade, Lunardi *et al.* (2021) destaca, no estudo, que alguns pais inseriram músicas nas atividades escolares, realizando busca de vídeos no *YouTube*. Já o estudo de Quadro (2022) aponta a criação de grupos de *WhatsApp*. A busca por esses recursos utilizados pelos pais teve o intuito de facilitar o acompanhamento escolar dos filhos.

A rotina, embora apresentada como um desafio diante da tentativa dos pais de conciliar o acompanhamento escolar dos filhos com o *home office* (GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020), foi apontada, também, em diversos estudos analisados, como uma estratégia necessária para o contexto de aulas no formato remoto (COSTA; SILVA, 2021; LINHALIS, 2021; BERTELLI; MOSER; GELINSK, 2021; QUADROS, 2022).

Ainda no tocante à rotina, observa-se, nos estudos dos autores supracitados, que ela esteve associada a diferentes aspectos. Como exemplo, Grossi, Minonda e Fonseca (2020), ao realizarem uma análise comparativa sobre a rotina antes e depois da pandemia, no seu estudo com famílias, cujos filhos estão no Ensino Fundamental I da Rede de Ensino Privada de Belo Horizonte, mostraram que houve uma diminuição de 4,9% dos pais que conseguiram manter a rotina para acompanhar seus filhos nas tarefas escolares diárias, durante o ensino no formato remoto. Segundo esses autores, essa diminuição está associada ao fato dos pais terem que conciliar o *home office* com o acompanhamento escolar dos filhos.

Já no estudo de Costa e Silva (2021), realizado com mulheres negras da periferia de Fortaleza, os autores apontaram que a dificuldade em manter a rotina estava relacionada aos equipamentos tecnológicos, uma vez que a maioria dos pais tinha que dividir o celular com os

filhos, o mesmo equipamento de trabalho. Difere, assim, de Grossi, Minonda e Fonseca (2020), que pontuam que *home office* facilitou a organização da rotina.

De acordo com o estudo de Bertelli, Moser e Gelinsk (2021), a falta de rotina escolar influenciou nos conflitos da relação entre pais e filhos, e isso pode ser explicado pelas mudanças na rotina destes. Além de cuidar da casa e reforçar a participação dos filhos nos estudos, muitos pais enfrentam o *home office*, refletindo em uma sobrecarga para eles e contribuindo para o estresse e exaustão. Os estudos são unânimes ao apontar a importância da rotina no contexto de pandemia como forma de minimizar as dificuldades enfrentadas (LINHALIS, 2021; BERTELLI; MOSER; GELINSK, 2021; GROSSI; MINONDA; FOSENCA, 2020).

Associado ao estabelecimento de uma rotina, aparecem também a disciplina e o cronograma de estudos como estratégias utilizadas pelos pais para facilitar a aprendizagem dos filhos durante o ensino remoto, de acordo com Grossi, Minonda e Fonseca (2020). O reforço escolar foi apontado no estudo de Costa e Silva (2021) e Linhalis (2021) como recurso utilizado pelos pais, considerando a falta de tempo e de preparo para ensinar os filhos.

O estudo de Quadros (2022) apresenta a organização dos espaços como um dos mecanismos utilizados pelas famílias na tentativa de facilitar a concentração dos discentes nos estudos. O resultado dessa pesquisa mostrou que algumas famílias transformaram espaços ociosos da casa em escritórios equipados, com infraestrutura adequada. Os autores destacam que essa estratégia não é possível a todas as famílias, uma vez que muitas não possuem, em suas casas, espaços com infraestruturas favoráveis ao ensino remoto. Esse mesmo estudo mostrou que alguns pais compraram fones de ouvidos para filhos, de acordo com o que estava ao alcance financeiro deles (QUADROS, 2022).

No estudo *Famílias, O que Vocês Têm Feito para Ajudar no Ensino das Suas Crianças Durante a Pandemia?*, Linhalis (2021) aponta que as mães fazem o que está ao alcance para conciliar a rotina do trabalho e ajudar os filhos nas atividades escolares. Os pais entrevistados relataram que acompanham as aulas *online* e mostram-se disponíveis para os filhos.

A participação dos pais no acompanhamento escolar é considerada por Carvalho *et al.* (2021) como a chave do ensino a distância, pois acreditam que a atividade dos pais é complementar à escola, e implica em encorajar, orientar, ouvir e oferecer reforço positivo, funcionando, também, como redução das desigualdades sociais, pois esse acompanhamento é importante para o desenvolvimento da criança (MOURA; PIMENTA; SIQUEIRA; SILVA, 2022) e facilita o processo educacional.

A autonomia dada a criança no processo de estudo promove a autoconfiança para lidar com o futuro. Dessa maneira, o papel ativo da família junto à escola, no momento atual de pandemia, pode facilitar o processo educacional (LAGUNA *et al.*, 2021).

Ao mesmo tempo em que o ensino remoto propiciou autonomia para os estudantes, em seu estudo, Carvalho *et al.* (2021) apontam que alguns dos pais entrevistados relataram que a autonomia dos filhos foi prejudicada com a participação da família, nos casos em que os pais assumiram o papel de fazer as tarefas no lugar dos educandos. Diante desse dado, o autor afirma que

[...] os pais jamais devem assumir o papel de professor nem tão pouco o papel dos filhos, na realização das tarefas escolares, devendo realizar sim, um acompanhamento ao que o educando está a aprender, às suas dificuldades e sucessos, tendo esse acompanhamento, a finalidade de encorajar, orientar, ouvir, reforçar positivamente [...]. (CARVALHO *et al.*, 2021, p. 583).

Nesse sentido, a participação dos pais, no processo de acompanhamento escolar dos filhos, deve ser acompanhada de ações que desenvolvam a autonomia, o sentimento de autoconfiança, que encorajem as iniciativas da criança e a superação de dificuldades (GROSSI; MINONDA; FONSECA, 2020).

Outro aspecto observado no estudo de Carvalho *et al.* (2021) sobre a participação da família na escola é que essa participação tem relação com a classe social e nível educacional dos pais. O estudo mostrou que os pais que atribuem menor valor à educação se envolvem menos no acompanhamento escolar dos filhos (REIS, 2008 *apud* CARVALHO *et al.*, 2021).

Diante da contextualização do ensino remoto, os resultados discutidos neste capítulo apontam que o exercício parental, durante o contexto do ensino remoto, é marcado por características histórico-sociais de cada família. As famílias de escola privada, com maior nível de escolaridade e renda financeira, apresentaram menor dificuldade no processo de acompanhamento dos filhos, quando comparada com as famílias de escola pública e baixa renda. Os aspectos culturais influenciaram de maneira significativa no modo como os pais vivenciaram esse processo.

Os resultados mostram a necessidade de fortalecer a relação família e escola, sendo ela a responsável pelo suporte familiar, orientações e acolhimento às famílias, como também a necessidade de melhorias de políticas para os estudantes de escolas públicas, a exemplo da democratização da internet.

Diante dos desafios enfrentados, os estudos revelam que os pais se empenharam e buscaram fazer o que estava ao alcance, o que refletiu na exaustão de alguns destes. Além disso,

a análise dos artigos permitiu perceber o impacto da desigualdade social no processo de ensino e a necessidade de escuta desses pais diante dos sentimentos experienciados.

Embora os artigos analisados para a construção deste capítulo não abordem as implicações diretas do ensino remoto no exercício parental, observa-se que o estresse, sentimentos de impaciência e a exaustão refletiram no exercício parental, uma vez que eventos estressores afetam a dinâmica relacional.

A diversidade de sentimentos observados e a caracterização dos aspectos socioeconômicos mostraram que um determinado fenômeno pode ser experimentado de diferentes formas e que as famílias, mesmo em meio ao estresse e impactos socioeconômicos, utilizaram de estratégias para manter o processo de escolarização dos filhos.

A contextualização do ensino remoto e seus reflexos na relação parental demonstram a necessidade de discussão e construção de estratégias a serem desenvolvidas pelas políticas educacionais e outras instituições parceiras da educação e das famílias, a fim de minimizar os impactos da desigualdade social que refletem diretamente no processo de aprendizagem dos alunos e na relação parental.

CAPÍTULO 3 – TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CLÍNICA DA PARENTALIDADE – REVISÃO DE LITERATURA

Tendo em vista que um dos objetivos desta dissertação é traçar as diretrizes de uma intervenção psicológica de Orientação Parental com o enfoque da Terapia Familiar Sistêmica e suas contribuições para a clínica da parentalidade, este capítulo tece contribuições relevantes para a fundamentação da intervenção durante a pesquisa-ação, como também apresenta recursos teóricos e metodológicos para a construção do Produto Final de Orientação Parental POP.

Estudos sobre a participação da família na construção dos conflitos acompanham os primórdios da psicologia (OSÓRIO; VALLE, 2009; COSTA, 2010) e diferentes linhas teóricas incluem familiares nas práticas psicoterápicas, de modo que cada uma delas tem uma forma diferente de compreender o conceito de família e de intervir. Embora a Teoria Sistêmica, como pontuam Osório e Valle (2009) e Nunes *et al.* (2008), se constitua como um dos principais arcabouços teóricos para a compreensão dos fenômenos relacionais, de acordo com Camicia *et al.* (2016), o número de produções sobre a Terapia Sistêmica em relação à produção de revisões sobre as terapias cognitivo comportamental e psicodinâmica é bem menor.

Desde a década de 1950, um grupo de terapeutas, insatisfeitos com os resultados do modelo psicanalítico com populações menos favorecidas, pacientes esquizofrênicos e adolescentes infratores, perceberam a necessidade de observar os processos interacionais no contexto familiar. Essa insatisfação possibilitou condições para uma prática clínica sistêmica orientada (GRANDESSO, 2000; BARBOSA; GUANAIS-LORENZI, 2015).

Segundo Grandesso (2000), Guimarães e Costa (2002), Osório e Valle (2009), Costa (2010), Dessen (2010), Vasconcelos (2013), e Melo e Ribeiro (2016), a Terapia Familiar Sistêmica tem como fundamentos os princípios da Ciência Novo-Paradigmática, a Teoria Geral do Sistema, a Cibernética e a Teoria da Comunicação. E a contribuição de diversas áreas do conhecimento, como matemática, física e biologia, trouxeram para a Terapia Familiar Sistêmica a marca da interdisciplinaridade.

Essa revolução no campo da ciência, por meio da Ciência Nova-Paradigmática, juntamente com a Teoria Geral dos Sistemas e a Cibernética constituíram um terreno fértil para a Terapia Familiar Sistêmica. Essas três correntes teóricas estabelecem uma semelhança entre os sistemas não vivos com os sistemas vivos e introduzem o conceito de sistema à família (GRANDESSO, 2000; VASCONCELOS, 2013; GUIMARÃES, 2014).

A percepção de família como um sistema indica que o comportamento de um membro afeta o todo, uma vez que os membros estão em relação e funcionam de forma interdependente.

As relações entre os seus membros desenvolvem padrões de interação que constituem a estrutura familiar que, por sua vez, governa o funcionamento dos membros da família (MINUCHIN, 1990; MELO; RIBEIRO, 2016).

Desde o seu surgimento, a Terapia Familiar Sistêmica tem experimentado um crescimento, como também uma evolução quanto aos modelos de intervenção clínica (GRANDESSO, 2000; BARBOSA; GUANAES-LORENZI, 2015).

Nesse contexto, este estudo apresenta uma revisão integrativa de literatura cujo objetivo geral é analisar a produção de conhecimentos em bases nacionais acerca da Terapia Familiar Sistêmica e suas contribuições para a clínica da parentalidade. Tem, ainda, como objetivos específicos: traçar uma contextualização histórica e epistemológica da Terapia Familiar; identificar recursos e técnicas sistêmicas mais utilizadas nas intervenções com famílias; e identificar práticas sistêmicas de orientação parental. Intenta-se, dessa forma, uma busca por respostas para a seguinte pergunta norteadora: Qual a contribuição da Terapia Familiar Sistêmica para a clínica da parentalidade?

Para responder a essa pergunta, foi feito um levantamento de artigos sem recorte temporal nas bases de dados: *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs). Foram definidas como estratégias de buscas seis descritores, combinados com o uso do boleano *and*: terapia familiar *and* parentalidade, família *and* teoria sistêmica, terapia familiar *and* sistêmica, grupos de pais *and* sistêmica, orientação parental *and* sistêmica, práticas parentais *and* sistêmica.

Além dos artigos, na fase de levantamento de dados, foram utilizados também livros de autores clássicos, que são referências para a prática clínica sistêmica², conforme descrito no Quadro 2 a seguir, com o intuito de estabelecer diálogos com os resultados dos artigos de revisão.

Quadro 2 – Obras sobre Terapia Familiar Sistêmica selecionadas para dialogar com os resultados da revisão

Autor	Título	Ano
Salvador Minuchin	Família, Funcionamento e Tratamento	1988
Betty Carter e Mônica McGoldrick	As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar: Uma Estrutura para a Terapia Familiar	1995

³ Referências mais indicadas nas aulas teóricas e discussões de caso no Curso Terapia Familiar Sistêmica do Instituto Humanitas de Salvador-BA.

Marilene A. Grandesso	Sobre a Reconstrução do Significado: uma Análise Epistemológica e Hermenêutica da Prática Clínica	2000
Luis Carlos Osório e Maria Elisabeth P. do Valle	Manual de Terapia Familiar	2009
Luige Boscolo e Paolo Bertrando	Terapia Sistêmica Individual	2013
Maria José E. de Vasconcelos	Pensamento Sistêmico: O Novo Paradigma da Ciência	2013

Fonte: Elaborada pela própria autora (2022).

Os títulos das obras citadas no quadro acima apresentam o embasamento teórico de autores que trazem contribuições relevantes para a Terapia Familiar Sistêmica.

Salvador Minuchin (1988), autor do livro *Família, Funcionamento e Tratamento*, foi o principal teórico da Escola Estrutural. Ele contribuiu com o desenvolvimento da Terapia Familiar Sistêmica a partir dos estudos sobre a relação entre os sintomas e as estruturas familiares disfuncionais. Diante da falta de literatura sistêmica sobre a parentalidade, a partir das práticas pós-modernas, considera-se necessário recorrer a este autor, por ele contribuir com a compreensão do funcionamento familiar a partir dos conceitos de subsistemas, regras, estrutura, fronteiras. A obra selecionada para este estudo propõe um repertório de intervenções e habilidades necessárias ao terapeuta familiar e que podem ser agregadas às suas intervenções colaborativas dialógicas.

Os estudos do ciclo vital estabelecem uma relação com a parentalidade, diante disso, a obra de Betty Carter e Mônica McGoldrick (1995) foi selecionada por considerar a relevância da perspectiva do ciclo vital nas intervenções com famílias. Nas obras de Marilene Grandesso (2000) e Luis Carlos Osório e Maria Elisabeth P. do Valle (2009), os autores apresentam o contexto histórico da Terapia Familiar Sistêmica e suas bases epistemológicas.

Luige Boscolo e Paolo Bertrando (2013), grandes ícones da Terapia Familiar Sistêmica, apresentam, na obra selecionada para esta revisão, a evolução do modelo teórico das práticas sistêmicas, os aspectos metodológicos para a Terapia Individual e os princípios para a condução de um processo terapêutico sistêmico. Estes autores consideram que fazer terapia no modelo sistêmico implica em pensar de modo sistêmico, ou seja, considerar o contexto, as interações, a complexidade, instabilidade e os processos intersubjetivos.

Maria José E. de Vasconcelos (2013), considerada referência no campo da Epistemologia Sistêmica, apresenta na sua obra o *Pensamento Sistêmico* um novo paradigma

da ciência e as contribuições da Teoria Geral dos Sistemas e da Cibernética para a Terapia Familiar Sistêmica.

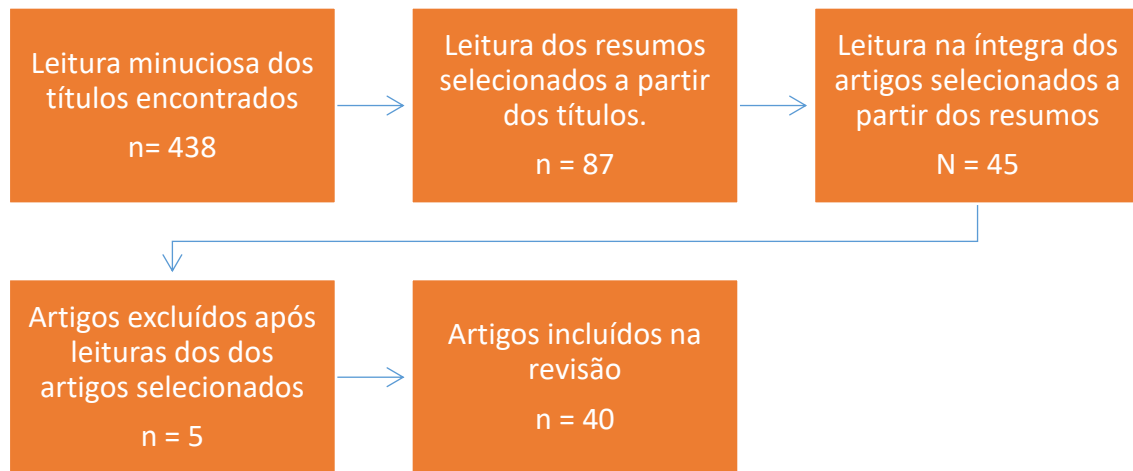
Para o levantamento de artigos nas bases de dados do *Scielo* e *Lilacs*, foram definidos como critérios de inclusão: a) artigos completos publicados em periódicos indexados que apresentassem termos relacionados com o campo da Terapia Familiar Sistêmica e parentalidade nos títulos e/ou nos resumos; b) publicações no idioma português, critério definido por considerar o tempo curto para a realização da pesquisa. Já os critérios de exclusão foram: a) artigos que não abordaram discussões associadas à Terapia Familiar Sistêmica e parentalidade nos títulos e/ou resumos; b) artigos não disponibilizados na íntegra; c) artigos publicados em outros idiomas; d) artigos duplicados.

O levantamento bibliográfico, portanto, foi constituído a partir da leitura minuciosa dos títulos dos artigos encontrados, sendo excluídos os artigos que não apresentaram nos títulos nenhuma relação com a temática da Terapia Familiar e parentalidade e os artigos repetidos entre as bases de dados. Foram excluídas também, nessa fase, dissertações e teses. A maioria dos artigos excluídos continha o termo “sistêmica” associado aos aspectos biológicos do corpo humano, como, por exemplo, “Hipertensão Arterial Sistêmica” e o termo “família” associado a Estratégia de Saúde da família.

Assim, conforme ilustrado no Fluxograma 2 a seguir, dos quatrocentos e trinta e oito (n=438) artigos encontrados, foram selecionados oitenta e sete (n=87) artigos que continham no título termos relacionados com o campo da Terapia Familiar Sistêmica e parentalidade; foi feita a leitura dos oitenta e sete (n=87) resumos selecionados a partir dos títulos; na sequência, foi feita a leitura na íntegra dos quarenta e cinco artigos (n=45), selecionados a partir da leitura dos resumos.

Após leitura e análise de refinamento das produções selecionadas, foram excluídos cinco artigos, por não responder aos objetivos deste estudo, sendo incluídos na revisão quarenta (40). No Fluxograma 2 seguinte estão os procedimentos do Levantamento bibliográfico.

Fluxograma 2 – Procedimentos do Levantamento bibliográfico



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A análise de dados, referentes aos 40 artigos incluídos a partir do levantamento feito nas bases do *Scielo* e do *Lilacs*, seguiu os seguintes passos: a) leitura de cada obra selecionada; b) identificação dos aspectos que respondessem à pergunta norteadora deste estudo: Qual a contribuição da terapia sistêmica para a clínica da parentalidade?; c) classificação das categorias temáticas; d) elaboração das sínteses interpretativas de cada tema; e) articulação das sínteses elaboradas com a produção teórica a partir de livros de autores, conforme apresentados no Quadro 1, citado anteriormente.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra do estudo foi constituída por quarenta (n=40) artigos, selecionados de um universo de quatrocentos e trinta e oito (n=438). Nove (n=09) foram recuperados da base de dados do *Scielo*, e trinta e um artigos (n=31) foram recuperados da base de dados do *Lilacs*. O procedimento de seleção dos artigos para a revisão pode ser visualizado pelo Fluxograma 3 a seguir.

Fluxograma 3 – Processo de seleção dos artigos para revisão integrativa da literatura

	DESCRIPTOR	ARTIGOS ENCONTRADOS	EXCLUÍDOS PELO TÍTULO	SELECIONADOS PARA LEITURA DOS RESULTADOS	INCLUÍDOS NA REVISÃO APÓS LEITURA NA ÍNTEGRA
BASE DE DADOS SCIELO	terapia familiar and sistêmica	09	02	07	05
	terapia familiar and parentalidade	0	0	0	0
	família and teoria sistêmica	08	03	05	04
	grupo de pais and sistêmica	01	0	0	0
	orientação parental and sistêmica	03	0	0	0
	práticas parentais and sistêmica	0	0	0	0
BASE DE DADOS LILACS	terapia familiar and sistêmica	255	215	40	21
	terapia familiar and parentalidade	38	23	15	02
	família and teoria sistêmica	82	68	10	03
	grupo de pais and sistêmica	29	23	06	03
	orientação parental and sistêmica	07	05	02	0
	práticas parentais and sistêmica	06	04	02	02
	TOTAL	438	252	87	40

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os quarenta artigos selecionados estão descritos no Quadro 3 a seguir, de acordo com o ano de publicação, o título, tipo de estudo e região de publicação.

Quadro 3 – Distribuição dos estudos incluídos na revisão integrativa, de acordo com autor, ano, título, delineamento e região (continua)

Nº	Autor	Ano	Título	Delineamento	Estado Brasileiro / Região
01	Almerinda Silveira Zuse; Virgínia Medianeira Dalago Rossato; Vania Mali Schubert Backes	2002	Genetograma: Um instrumento de trabalho na Compreensão Sistêmica de Vida	Relato de experiência estudo de caso	Sul
02	Flávio Lôbo Guimarães; Liana Fortunato Costa	2002	Clínica psicológica do adolescente: do sistema à abordagem narrativa	Ensaio Teórico	Brasília
03	Elda Gressard Caldeira de Andrada	2003	Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: Intervindo sistemicamente	Estudo de caso	Sul
04	Daiana de Souza Milani; Daniele Bezerra Rodrigues; Renate Brigitte Vicente	2006	A importância da família e suas relações: um estudo de caso	Estudo de caso	Não identificado
05	Célia Cristina Nunes; Nancy Capretz B. da Silva; Ana Lúcia Rossito Aiello	2008	As contribuições do papel do pai e do irmão do indivíduo com necessidades especiais na visão sistêmica da família	Revisão de Literatura	São Paulo
06	Marília Toscano de Araújo Gurgel	2008	Geltalt-Terapia e Terapia Sistêmica: O corpo em psicoterapia	Estudo de Caso	Sudeste RJ
07	Liana Fortunato Costa	2010	A Perspectiva Sistêmica para Clínica da Família	Revisão de Literatura	Brasília
08	Maria Auxiliadora Dessen	2010	Estudando a família em desenvolvimento: Desafios Conceituais e Teóricos	Ensaio Teórico	Brasília
09	Valéria Tassara; Rocksane Carvalho Norton; Walter Ernesto U. Marques	2010	Importância do contexto sociofamiliar na abordagem de crianças obesas	Estudo de caso	Minas Gerais Núcleo de pediatria
10	Ana Carolina Villares Barral Villas Boas; Maria Auxiliadora Dessen; Lúgia Ebner Melchiori	2010	Conflitos conjugais e seus efeitos sobre o comportamento de crianças: uma revisão teórica	Revisão de literatura	Não identificado
11	Rebeca Nonato Machado; Terezinha Feres Carneiro; Andréia Seixas Magalhães	2011	Entrevistas preliminares em psicoterapia de família: Construção da demanda compartilhada	Estudo de Caso	Rio de Janeiro

Quadro 3 – Distribuição dos estudos incluídos na revisão integrativa, de acordo com autor, ano, título, delineamento e região (continua)

Nº	Autor	Ano	Título	Delineamento	Estado Brasileiro / Região
12	Rita de Cássia Sobreira Lopes; Isabela Machado da Silva	2012	As relações entre os subsistemas conjugal e parental durante a transição para a parentalidade	Revisão de Literatura	Brasília
13	Ana Flávia Nascimento Otto; Maria Alexina Ribeiro	2012	Unidos em torno da mesa: a dinâmica familiar na obesidade	Ensaio Teórico	Brasília
14	Cheila Giardini Murta <i>et al.</i>	2012	Avaliação de um programa psicoeducativo de transição para a parentalidade	Estudo de Caso	Centro-Oeste
15	Igo Reszka Pinheiro; Maria Aparecida de Crepaldi; Roberto Moraes Cruz	2012	Entendeu o que eu desenhe? Transições familiares através da visão sistêmica	Ensaio Teórico	Santa Catarina
16	Fernanda Marques Paz; Patrícia Manozzo Colossi	2013	Aspectos da dinâmica da família com dependência química	Estudo de Caso	Rio Grande do Sul
17	Gabriela Adamatti; Helena Centeno Hintz	2013	Vínculo em famílias monoparentais com filhos gêmeos	Estudo de Caso	Porto Alegre
18	Zambillo Marciana; Cláudia Mara Boceto Censi	2014	Equilibristas embriagados: a dinâmica familiar alcoolistas pelo vieses da Psicoterapia Familiar Sistêmica	Estudo de Caso	Sul
19	Marina Belelli Barbosa; Carla Guanais-Lorezi	2015	Sentidos construídos por familiares acerca do seu processo terapêutico em terapia familiar	Estudo qualitativo	São Paulo
20	Pricila Gasperin Pellegrini <i>et al.</i>	2015	Diferenciação do adulto jovem: um estudo de caso em atendimento familiar	Estudo de Caso	Sul
21	Mariana Pasquali Poletto <i>et al.</i>	2015	Uso da técnica da linha de vida em Terapia Familiar Sistêmica Cognitivo-Comportamental	Estudo de Caso	Rio Grande do Sul
22	Viladmir de Araújo Alburquerque Melo; Marila Alexina Ribeiro	2016	Epistemologias sistêmicas e suas repercussões para a clínica da terapia familiar	Referencial teórico de uma tese de doutorado	Brasília
23	Bruna Soares; Patrícia Manozzo Colossi	2016	Transições no ciclo de vida familiar: A perspectiva paterna frente ao processo de transição para a parentalidade	Estudo Qualitativo	Porto Alegre

Quadro 3 – Distribuição dos estudos incluídos na revisão integrativa, de acordo com autor, ano, título, delineamento e região (continua)

Nº	Autor	Ano	Título	Delineamento	Estado Brasileiro / Região
24	Talita Cristina Grizólio; Fabio Scorsolin Comin; Manoel Antônio dos Santos	2016	A percepção da parentalidade e de cônjuges engajados em casamentos de longa duração	Estudo Qualitativo	Minas Gerais e São Paulo
25	Denise Bernardi <i>et al.</i>	2016	Definindo fronteiras no recasamento: relato de uma experiência clínica	Estudo de Caso	Rio de Janeiro
26	Samira Mafioletti Macarini; Maria Aparecida Crepaldi; Mauro Luís Vieira	2016	A questão da parentalidade: contribuições para o trabalho do psicólogo na terapia de famílias com filhos pequenos	Revisão de literatura assistemática	Santa Catarina
27	Edgmara Giordani Camicia; Stefany Bischoff da Silva; Beatriz Schmidt	2016	Abordagem da transgeracionalidade na terapia sistêmica individual: um estudo de caso clínico	Estudo de Caso	Clínica Escola Rio Grande do Sul
28	Tatiana Raquel Sturmer; Angela Helena Marin Débora Silva de Oliveira	2016	Compreendendo a estrutura familiar e sua relação com a parentalidade: relato de caso de um casal em terapia de abordagem sistêmica	Estudo de Caso	Porto Alegre
29	Klaus E. Cavallieri <i>et al.</i>	2017	Influência do segredo na dinâmica familiar: contribuições da teoria sistêmica	Estudo de Caso	Não identificado
30	Maria Lúcia Rossato Douglas de Quadro da Silva; Alessandra Richter	2019	A importância do pai no tratamento sistêmico da anorexia nervosa	Estudo de Caso	Rio Grande do Sul
31	Amanda Isabela Nório Scapini; Ivânia Jann Luna	2019	Mudanças na comunicação ao longo da terapia na abordagem sistêmica	Estudo de Caso	Sul
32	Milena Valelongo Manente	2019	Casamento de longa duração à luz da terapia sistêmica familiar: um levantamento da produção contemporânea	Revisão de Literatura	Porto Alegre
33	Monica Barreto <i>et al.</i>	2019	Grupo reflexivo para promoção de parentalidade e coparentalidade: um relato de experiência	Relato de experiência	Santa Catarina

Quadro 3 – Distribuição dos estudos incluídos na revisão integrativa, de acordo com autor, ano, título, delineamento e região (conclusão)

Nº	Autor	Ano	Título	Delineamento	Estado Brasileiro / Região
34	Laura Dal Bello; Marlene Magnabosco Marra	2020	O fenômeno da transgeracionalidade no ciclo de vida familiar: casal com filhos pequenos	Estudo de Caso INTERPSI	Brasília
35	Ana Flávia Nascimento Otto; Maria Alexina Ribeiro	2020	Contribuições Murray Bowen à terapia familiar sistêmica	Ensaio Teórico	Brasília
36	Nádia P. Pinheiro- Carozzo <i>et al.</i>	2020	Intervenções familiares para prevenir comportamentos de risco na adolescência	Revisão Narrativa	Não identificado
37	Élida Fluck Pereira Neto; Luciana Suárez Grzybowski	2020	Parentalidade e problemas emocionais e comportamentais: análise transgeracional a partir da teoria de Murray Bowen	Estudo de Caso	Porto Alegre
38	Isabela Machada da Silva <i>et al.</i>	2020	As relações familiares diante da COVID-19: recursos, riscos e implicações para a prática da terapia de casal e família	Revisão de literatura	Não identificado
39	Joyce Lúcia Abreu Pereira Oliveira; Maria Aparecida Crepaldi	2021	O envolvimento paterno no contexto do divórcio na perspectiva do pai separado	Pesquisa qualitativa grupo focal	Santa Catarina
40	Ana Cláudia Dutra Cipriano Lara; Thaís Muzzi Carvalho; Maycoln Leôni Martins Teodoro	2021	Relações familiares e cognições disfuncionais de adolescentes: uma revisão sistemática	Revisão Sistemática	Minas Gerais

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme demonstrado no Quadro 3, observa-se que, no período de 2002 a 2011, houve um número menor de publicações, o que corresponde a nove artigos (n=09) publicados em um espaço de dez anos. Já entre 2012 e 2021, registra-se um número maior, que compreende a trinta e três artigos (n=33), com distribuição média de três a cinco publicações por ano. Ao considerar que a busca de artigos foi sem recorte temporal, observa-se que não constam estudos anteriores ao ano 2002. No processo de busca, apareceram dois artigos do ano 1999 na base do *Lilacs*, no entanto, não foram localizados.

Quanto ao delineamento de pesquisa, observa-se o registro de vinte estudos de casos (n=20), dentre os quais oito (n=08) estudos são vinculados aos Centros de Formação de Terapia de Casal e Família, com maior concentração na região Sul do país; e dez estudos (n=10)

vinculados aos serviços-escola de Universidades Brasileiras (Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Brasília e São Paulo). As instituições com formação para Terapia de Família e Casal identificadas nos artigos foram: o Instituto de Terapia Familiar (INFAPA), com seis publicações (n=06); o Centro de Terapia de Casal e Família (DOMUS), com duas publicações (n=02), ambos de Porto Alegre; e o Instituto de Intervenção e Pesquisa Psicossocial de Brasília (INTERPSI), com uma publicação (n=01).

Das publicações com delineamento de estudos de casos, onze (n=11) abordam intervenções com famílias, quatro (n=4) abordam intervenções com casais e apenas dois estudos (n=02) apresentam casos atendidos na modalidade de Terapia Individual Sistêmica. Os outros casos analisados nos artigos recuperados foram intercalados entre atendimento familiar, casal e individual. Observa-se que alguns dos estudos de casos que abordam intervenções com família e casal discutem questões relacionadas à parentalidade, no entanto, não foram encontradas, nesta revisão, intervenções sistêmicas apenas com pais. Vale ressaltar que foram utilizados diferentes descritores combinados com os termos parentalidade e pais.

A Terapia Sistêmica, desde o seu início, tem direcionado suas intervenções às famílias. Diante da busca pela terapia Individual nos Centros de Formação Sistêmica, e outras necessidades apontadas na Terapia Familiar, pesquisadores começaram a desenvolver a prática individual focada nos fenômenos relacionais (BOSCOLO; BELTRANDO, 2013). No estudo *Abordagem da transgeracionalidade na terapia sistêmica individual: um estudo de caso clínico*, os autores Camícia, Silva e Schmidt (2016) apontaram, com base nos resultados de um estudo internacional, que 50% das práticas dos terapeutas sistêmicos são dedicadas à terapia individual.

Não se pode afirmar que os dados encontrados nesta revisão, e mencionados no parágrafo anterior sobre o número de artigos que abordam intervenções com famílias, contrariam os estudos citados por Camícia, Silva e Schmidt (2016), uma vez que a estratégia de busca para este estudo foi definida pelos descritores com os termos “terapia familiar”.

Outro achado importante foi a presença da integração entre abordagens, sendo encontrado em quatro artigos (n=4) que abordam estudos de casos analisados à luz do diálogo entre a Abordagem Sistêmica e as Abordagens Histórico-Cultural, Gestalt-Terapia, Cognitivo Comportamental e Psicanálise (ANDRADA, 2003; GURGEL, 2008; MACHADO; CARNEIRO; MAGALHÃES, 2011; POLETTO *et al.*, 2014).

Em relação às escolas sistêmicas, as intervenções no processo de condução das práticas sistêmicas foram guiadas a partir de diferentes escolas. Foram encontrados três artigos (n=03) que abordam a prática grupal por meio de equipe reflexiva (BARBOSA; GUANAIS-

LORENZI, 2015; CAVALHIERI *et al.*, 2017; BARRETO *et al.*, 2019;): um artigo que destaca uma intervenção grupal guiada pelas práticas narrativas (GURGEL, 2008), um estudo com intervenção conduzida a partir do referencial teórico da Escola Estratégica Breve (SCAPINE; LUNA, 2019) e uma intervenção guiada a partir dos conceitos da Escola Intergeracional de Murray Bowen (NERTO; GRZYBOWSKI, 2020). Observou-se diferentes artigos que destacaram a importância de intervenções focadas na mudança das estruturas a partir das técnicas da Escola Estrutural, a saber: Nunes, Silva e Aiello (2008); Paz e Colossi (2013); Zambillo e Cenci (2014); Pellegrine *et al.* (2015); Sturmer *et al.* (2016) e Rossato, Silva e Richer (2019).

Após descrever o perfil da amostra dos artigos analisados, este capítulo segue estruturado em quatro subtópicos, que são: Terapia Familiar Sistêmica; Parentalidade na Perspectiva Sistêmica; Práticas Sistêmicas: Possibilidades de Intervenção, Práticas Sistêmicas e a Emergência da Transdisciplinaridade. Estes subtópicos foram construídos a partir da leitura dos artigos selecionados e discutidos através da articulação dos artigos revisados e livros citados no Quadro 3.

A categoria Terapia Familiar Sistêmica apresenta as bases epistemológicas, marcos teóricos e práticos, e, por conseguinte, o desenvolvimento da Terapia familiar a partir de diferentes escolas sistêmicas. A categoria Parentalidade na Perspectiva Sistêmica apresenta a conceituação de parentalidade e a relação com a conjugalidade. Na categoria Práticas Sistêmicas: Possibilidades de Intervenção, é abordada uma diversidade de recursos e técnicas que podem ser utilizadas nas intervenções com famílias e, conseqüentemente, com pais. A categoria Práticas Sistêmicas e Interdisciplinaridade discute a integração da Abordagem Sistêmica com outras abordagens.

3.2 TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA: uma prática em desenvolvimento

Esta categoria temática apresenta os resultados encontrados sobre as bases epistemológicas da Terapia Familiar Sistêmica e o seu desenvolvimento enquanto prática clínica.

A Terapia Familiar Sistêmica considera os comportamentos dos indivíduos no contexto relacional baseados na causalidade circular (CAMÍCIA; SILVA; SCHMIDT, 2016). Trata-se de uma prática recente na história da Psicologia, com início nos anos 50, nos Estados Unidos, através de um grupo de terapeutas, dentre os quais, destacam-se os pioneiros Gregory Bateson e Nathan Ackerman (COSTA, 2010). A Terapia Familiar Sistêmica foi desenvolvida a partir

do pensamento novo-paradigmático, da Teoria Geral dos Sistemas de Bertalanffy, da Cibernética de Norbert Wiener e da Teoria da Comunicação de Watzlawick (PINHEIRO; CREPALDI; CRUZ, 2012; GUIMARÃES; COSTA, 2002; COSTA, 2010; DESSEN, 2010; MELO; RIBEIRO, 2016; PINHEIRO-CAROZZO *et al.*, 2020; OTTO; RIBEIRO, 2020).

No estudo das contribuições de Murray Bowen à Terapia Familiar Sistêmica, Otto e Ribeiro (2020) pontuam a influência do pensamento novo-paradigmático no desenvolvimento da Terapia Familiar Sistêmica. Segundo os autores, este pensamento parte do princípio de que o mundo é complexo e instável e a realidade não pode ser observada de forma objetiva, uma vez que não se separa a subjetividade do pesquisador. As relações são percebidas numa perspectiva circular, ou seja, são causas e efeitos ao mesmo tempo. Dessa forma, o ser humano é compreendido no contexto relacional e a família é percebida como sistemas vivos que funcionam de forma coesa e interdependente.

No Estudo, “Epistemologias sistêmicas e suas repercussões para a clínica da terapia familiar”, Melo e Ribeiro (2016) apontam a Teoria Geral dos Sistemas e a Cibernética como correntes epistemológicas de destaques nas práticas sistêmicas e suas influências no papel do terapeuta. A Teoria Geral dos Sistemas, formulada por Bertalanffy (1988) parte do pressuposto que todos os elementos da natureza funcionam de forma sistêmica, ou seja, o sistema é um todo integrado, e suas partes funcionam de forma interdependentes. Quando uma parte do sistema é afetada, o todo é modificado. O artigo ressalta a diferença entre os sistemas fechados e sistemas abertos, sendo estes os organismos vivos. Os sistemas abertos têm como características a estabilidade, o fluxo contínuo de entrada e saída, e estão sujeitos à variação do ambiente.

Essa compreensão de sistema fundamenta-se nos princípios da Teoria Sistêmica apontados no estudo, “Entendeu ou quer que eu desenhe: Transição familiares através da Visão Sistêmica”, de Pinheiro, Crepaldi e Cruz (2012). Os autores destacam o holismo, indicando que o sistema é maior que a soma das partes; a autoestabilidade adaptativa, que consiste na busca da homeostase; auto-organização adaptativa, que tem relação com o equilíbrio; e a estruturação hierárquica, que parte do fato de que todo sistema é composto por subsistemas. Todos estes princípios se aplicam no sistema familiar, que é também considerado pela Terapia Familiar Sistêmica como um sistema complexo.

Sobre a Cibernética, Guimarães e Costa (2002) e Melo e Ribeiro (2016) desenvolvem o tema a partir da concepção do seu fundador Norbert Wiener (1952), que define a Cibernética como a ciência da comunicação e do controle no ser humano e nas máquinas. O termo tem origem na palavra grega *Kibernetes* que significa piloto. Este pesquisador atribuiu os estudos dos sistemas das máquinas aos sistemas humanos, ao defender que as entradas (*input*) e saídas

(*output*) que operam nos sistemas humanos são semelhantes às máquinas. Todo sistema apresenta o circuito de *feedback* e busca manter sua organização.

O conceito de sistema aplicado à família foi abordado em quatro estudos (04) que buscam analisar a relação entre o sintoma e o funcionamento familiar. Destes, foram encontrados dois estudos (02) de casos de famílias com um dos membros com dependência química (PAZ; COLOSSI, 2013; ZAMBILLO; CENSI, 2014) e os outros dois estudos de caso discutem a relação da família com problemas relacionados aos transtornos alimentares (TASSARA; NORTON; MARQUES, 2010; ROSSATO; SILVA; RICHTER, 2019). Em todos os estudos, foi demonstrado que os sintomas são influenciados pelo ambiente no qual o paciente faz parte e ocupa uma função estabilizadora no sistema familiar. Nos quatro estudos analisados, os pais tiveram participação na manutenção do sintoma apresentado pelos filhos.

A relação entre sintoma e sistema também foi observada no estudo de Andrada (2003), em uma intervenção realizada no contexto escolar. O estudo contribuiu para perceber o aluno para além de sujeito-problema e, sim, como um sujeito relacional, cujo sintoma ocupa uma função no sistema, que pode ser mantido tanto pela escola como pela família.

Estes estudos sinalizam aspectos que devem ser observados nas práticas parentais. Dessa forma, as reflexões suscitadas sobre a participação dos pais na manutenção do sintoma oferecem indicativos para serem analisadas durante as intervenções com pais. A partir dessa perspectiva, considera-se relevante o desenvolvimento de práticas parentais que considerem os aspectos interacionais e auxiliem os pais na reorganização do funcionamento familiar, a partir da mudança na comunicação, organização de tarefas, delimitação de fronteiras, sem perder de vista a importância da necessidade de criação de espaços dialógicos para a construção dos significados construídos por meio da conversação.

Ao traçar o Contexto Histórico da Terapia Familiar Sistêmica, Grandesso (2000), em seu livro “Sobre a Reconstrução do Significado: Uma Análise Epistemológica e Hermenêutica da Prática Clínica”, afirma que a junção da Teoria Geral dos Sistemas e Cibernética resultou na concepção de práticas chamadas sistêmico-cibernéticas. O autor destaca essas duas teorias como orientadoras para a Terapia Familiar Sistêmica que contribuíram para ampliar as fronteiras ao desmistificar a relação diádica, incluindo a transversalidade e mudanças tanto no lugar do terapeuta quanto nos processos de intervenção. E com a evolução da Cibernética de Primeira Ordem para Segunda Ordem, houve também evolução nas práticas sistêmicas.

Essa evolução é refletida tanto no lugar do terapeuta, diante do sistema familiar, como também nos modelos de intervenção no processo terapêutico. Na Cibernética de Primeira Ordem, o terapeuta ocupa um lugar de reparador do sistema, ao perceber sua disfunção, faz-se

um diagnóstico e um plano de intervenção focado no que deveria ser mudado. Já na Cibernética de Segunda Ordem, o terapeuta deixa de ocupar o lugar de *expert* e ganha o nome de facilitador do processo terapêutico, adotando um estilo mais cooperativo e menos diretivo, com uma valorização maior no processo dialógico (MELO; RIBEIRO, 2016; GUIMARÃES; COSTA, 2002; GRANDESSO, 2000).

Essas possibilidades de intervenção possibilitam ao profissional que atua com orientação parental a reconhecer e refletir sobre seu estilo terapêutico e avaliar a necessidade de intervenções, a partir da Cibernética de Primeira Ordem e ou de Segunda Ordem (GRANDESSO, 2000). Importante ressaltar que as práticas guiadas pela Cibernética de Primeira Ordem têm como característica a intervenção pragmática, que privilegia o nível comportamental para a obtenção de mudança na organização do sistema; já nas intervenções influenciadas pela Cibernética de Segunda Ordem, a atenção é dada às hipóteses que são construídas no processo de conversação terapêutica e tem como objetivo produzir novos significados por meio do diálogo (GUIMARÃES; COSTA, 2002).

No estudo “Epistemologias sistêmicas e suas repercussões para a clínica da Terapia Familiar”, Melo e Ribeiro (2016) afirmam que ganham força as propostas de Terapia Familiar em que o terapeuta se distancia do lugar de superioridade, diante do sistema familiar, e assume o interesse pelos conteúdos que emergem da conversação estabelecida com a família. Nesse sentido, considera-se relevante pensar nas práticas de orientação parental a partir da compreensão de família como sistemas linguísticos com intervenções guiadas por meio do processo dialógico, cujo lugar do terapeuta é mais colaborativo, destituindo, assim, de uma posição hierárquica diferente da Cibernética de primeira ordem.

À medida que a Terapia Familiar Sistêmica vai se desenvolvendo, por meio das diferentes escolas sistêmicas, o conceito de família também vai experimentando diversas compreensões. As diferentes escolas, como, por exemplo, Palo Alto, Escola Estrutural, Estratégica Breve, Milão, Intergeracional e, por último, a Abordagem Narrativa e Práticas Reflexivas Dialógicas que a sistêmica tem se apropriado para intervenções com famílias, contribuíram para o desenvolvimento da Terapia Familiar Sistêmica (OSÓRIO; VALLE, 2009).

Nos artigos analisados, observou-se a contribuição de diferentes escolas sistêmicas para compreensão do conceito de família (DESSEN, 2010; PAZ; COLOSSI, 2013; LOPES; SILVA, 2012; NETO; GRZYBOWSK, 2020; OTTO; RIBEIRO, 2020). Embora estes estudos não estabeleçam relação direta com as práticas parentais, apresentam subsídios teóricos para o

entendimento do subsistema parental e construção de intervenções a serem desenvolvidas nas práticas com pais.

No artigo, “Estudando a família em desenvolvimento: Desafios conceituais e teóricos”, Dessen (2010) aponta que a família ganha um novo olhar a partir da Teoria Sistêmica da Família ao destacar a compreensão de família na perspectiva da Escola Estrutural, que compreende a família como um sistema e subsistemas que se influenciam de forma interdependentes. Lopes e Silva (2012) trazem o conceito de subsistemas a partir Minuchin (1980, 1990) que compreende as funções como determinadas pelo sexo ou geração, e aponta, como exemplos, os subsistemas conjugal e parental.

A compreensão de família, na perspectiva da Escola Estrutural de Salvador Minuchin, também foi discutida nos artigos de Nunes, Silva e Aiello (2008); Paz e Colossi (2013); Zambillo e Cenci (2014); Pellegrine *et al.* (2015); Sturmer *et al.* (2016) e Rossato, Silva e Richer (2019).

No estudo, “As contribuições do papel do pai e do irmão do indivíduo com necessidades especiais na visão sistêmica da família”, Nunes, Silva e Aiello (2008) destacam que a Teoria Sistêmica oferece um dos principais arcabouços teóricos para os estudos da família como sistema complexo. Dessa forma, os autores adotam no estudo a compreensão da família na perspectiva da complexidade, intersubjetividade e instabilidade, na tentativa de compreender as interações que ocorrem no subsistema conjugal e das famílias estendidas. Nesse sentido, apresentam a compreensão de família como um sistema em interação, constituído de vários níveis relacionais composto por subsistemas. Além dos subsistemas conjugal e parental, eles incluem, no estudo, o subsistema da fratria e família estendida, que envolve avós e netos, e todos aqueles que a família considera como membros, até mesmo vizinhança e sociedade.

Nos estudos de Paz e Colossi (2013) e Zambillo e Cenci (2014), os autores buscam compreender o fenômeno da dependência química a partir do funcionamento familiar. Nesse sentido, apontam a compreensão da dinâmica familiar a partir dos conceitos estruturados por Minuchin (1990), que são: subsistemas, estrutura e fronteiras. Esses conceitos são apontados de forma mais explícita no estudo “Diferenciação do adulto jovem: um estudo de caso em atendimento familiar”, dos autores Pelegrenni *et al.* (2015). Conforme apontado neste estudo, os subsistemas cumprem com as funções do sistema familiar, já as regras e as fronteiras determinam quem participa e como participa das interações familiares. O modo como se dá essa interação tem grande influência no processo de diferenciação de *Self*.

Minuchin e Fishaman (1990, p. 21), em seu livro “Técnicas de terapia Familiar”, apresentam o conceito de família como “[...] um grupo natural que através dos tempos tem

desenvolvido padrões de interação. Estes padrões constituem a estrutura familiar, que por sua vez governa o funcionamento dos membros da família, delineando sua gama de comportamentos e facilitando sua interação [...]”. Os autores afirmam que as famílias têm subsistemas diferenciados e consideram cada indivíduo como um subsistema.

Esses subsistemas estão relacionados ao papel e lugar que cada um ocupa nas relações. O lugar é demarcado por fronteiras e constituído por regras que regulam as trocas entre seus membros. As fronteiras são classificadas por Minuchin (1990) como emaranhadas, difusas e nítidas. Para a escola Estrutural, quando não há fronteiras nítidas e, quando os papéis não são exercidos pelos respectivos subsistemas, a família está adoecida (MINUCHIN, 1990; DESSEN, 2010).

Segundo Paz e Colossi (2013), a Teoria Familiar Sistêmica compreende a família como um sistema social aberto, constituído por elementos que interagem com o ambiente, influenciando e sendo influenciada, e que está em constante mudança, diante disso, busca se adaptar às mudanças para sobreviver. Nesse sentido, pode-se afirmar que a família é percebida como um processo dinâmico. Sturm, Marin e Oliveira (2016) acrescentam que a família funciona por meio de padrões tradicionais que regulam o comportamento dos membros familiares. Esses padrões se dão a partir dos comportamentos repetitivos na dinâmica familiar.

A Escola Intergeracional de Bowen (1991) é destacada, no estudo de Otto e Ribeiro (2020), como uma das mais importantes na construção da Terapia Familiar Sistêmica, por estruturar bases para a compreensão do sintoma no sistema familiar e propor construções eficazes. A teoria bowneana compreende a família como uma unidade emocional, cujos padrões familiares do passado se repetem nas gerações seguintes. A compreensão de família, proposta por essa escola, permite compreender como os pais transmitem seu modo de funcionar, diante de conflitos, para os filhos, e como os membros são afetados uns pelos outros nos pensamentos, sentimentos e ações (NETO; GRZYBOWSKI, 2020).

O estudo de Neto e Grzybowski (2020) traz contribuições importantes para a compreensão da parentalidade a partir dos principais conceitos da Escola Intergeracional, como individuação, pertencimento, diferenciação de *Self*, rompimento emocional para compreender o sintoma na família. Já no estudo de Otto e Ribeiro (2020), além desses conceitos, os autores discutem o conceito de projeção familiar, processo de transmissão multigeracional, processo emocional de família nuclear, e afirmam que todos os estes podem ser aplicados na clínica com segurança.

O conceito de família ganha uma nova compreensão com as práticas sistêmicas pós-modernas. No estudo, “Clínica psicológica do adolescente: Do sistema à abordagem

narrativista”, Guimarães e Costa (2002) discutem a compreensão de família a partir das epistemologias construtivistas e do Construcionismo Social. Nessa perspectiva, os seres humanos são geradores de linguagem e de sentido, sendo assim, a família é compreendida como um sistema linguístico. Dessa forma, as intervenções com famílias são voltadas para a linguagem, construção dos significados e tem como objetivo construir novas narrativas acerca do problema por meio do diálogo.

Para a Terapia Familiar Sistêmica, independentemente das configurações, sejam modelos mais tradicionais ou liberais, a família não deixa de ser um sistema diante da sua configuração, isto é, a família sempre será um sistema cujos membros estão em processo de interação e integração. Sendo assim, a compreensão de família como sistema se aplica a todos os modelos de família que tem surgido na contemporaneidade.

Diante dos estudos analisados que abordam a compreensão de família a partir das diferentes escolas sistêmicas, foi possível observar que a Escola Intergeracional de Bowen e a Estrutural fornecem elementos que ajudam a compreender os aspectos da parentalidade, seu funcionamento no sistema familiar e as dificuldades no exercício parental. Essas duas correntes podem ser utilizadas como lentes teóricas para análise dos fenômenos associados às práticas parentais, agregadas das contribuições narrativas dialógicas para a condução das atividades com pais.

Ao considerar a Terapia Familiar Sistêmica como dinâmica, criativa, flexível, pode-se perceber a sua aplicabilidade na orientação parental, desde que considere os recursos que possibilite avaliar o contexto relacional e as particularidades de cada pai. Para Pinheiro-Carozzo *et al.* (2020), as intervenções devem levar em conta tanto o aspecto do funcionamento familiar como o contexto relacional, ressaltando o cuidado com as características sociais, educacionais e culturais de cada família.

3.3 PARENTALIDADE NA PERSPECTIVA SISTÊMICA

A parentalidade foi apresentada no estudo de Grizólio, Scorsoline-Comim e Santos (2016) como um constructo complexo de se definir, sendo compreendido pela psicologia como a construção de ser pai e mãe. Essa complexidade de definição foi observada na ausência da conceituação de parentalidade nos estudos analisados. Dessa forma, observou-se que o conceito de parentalidade foi melhor explorado apenas no artigo “A questão da parentalidade: contribuições para o trabalho do psicólogo na terapia de famílias com filhos pequenos”, de Macarini, Crepaldi e Vieira (2016). Os autores discutem o tema da parentalidade a partir das

contribuições de Feres-Carneiro e Magalhães (2011) e Minuchin (1988), Berthoud (2002) e Keller (2007). Para Berthoud (2002), a parentalidade inicia no momento em que o casal deseja e ou decide ter um filho; já para Feres-Carneiro e Magalhães (2011), é produto do processo de tornar-se pai e mãe. Minuchin (1988) atribui ao subsistema parental a tarefa de socialização da criança, práticas de cuidado e educação realizada pelos pais de um determinado grupo cultural.

O mesmo estudo pontuou também o Modelo de Componentes de Parentalidade, proposto por Keller (2007). Este modelo inclui seis sistemas parentais, quais sejam: cuidado primário, cuidado corporal, estimulação corporal, estimulação por objetos, contato face a face, linguagem e envelope narrativo.

Os artigos analisados (SILVA; LOPES, 2012; MACARANI; CREPALDI; VIERA; SOARAES; COLOSSI, 2016; GRIZÓLIO; SCORSOLINE-COMIM; SANTOS, 2016; RODRIGUES; VICENTE, 2006) apontam que a transição da conjugalidade para a parentalidade provoca transformações na relação conjugal e exige dos cônjuges novos arranjos. O conflito conjugal dificulta a compreensão das funções parentais (SILVA; LOPES, 2012), uma vez que novas regras precisam ser elaboradas pelo casal diante dessa transformação ocorrida no subsistema conjugal, em que o casal passa a ser pais, sendo, por um lado, a maior transformação ocorrida na vida deles (MACARANI; CREPALDI; VIERA; SOARAES; COLOSSI, 2016); e por outro, muitas brigas conjugais acontecem diante da dificuldade do casal de se comportarem como pais. Essa fase do ciclo vital com filhos pequenos é a fase em que mais ocorrem divórcios (CARTER; MCGOLDRICK, 1995).

No entanto, é relevante destacar, com base no artigo de Grizólio, Scorsoline-Comim e Santos (2016), que a parentalidade funciona não somente como um ponto de existência de conflitos, mas, também, como mantenedora do laço conjugal. Ainda sobre o impacto da parentalidade na conjugalidade, Bernardi *et al.* (2016) ressaltam que as dificuldades podem aumentar no contexto do recasamento, enquanto Oliveira e Crepaldi (2021) destacam os desafios da parentalidade no contexto do divórcio.

No estudo, “A importância da família e suas relações: um estudo de caso”, Milani, Rodrigues e Vicente (2006) apontam a intimidade do casal como elemento que pode ser ameaçado pelo fracasso de um dos cônjuges, como também contribui para acertar nos desafios impostos pela parentalidade. Os autores afirmam ainda que o reequilíbrio das responsabilidades de cada um dos cônjuges torna-se necessário para o exercício da parentalidade.

Esse reequilíbrio nem sempre é fácil, pois são poucos os casais que conseguem compartilhar igualmente as tarefas domésticas e os cuidados com os filhos, uma vez que ainda prevalece na cultura atual a predominância de mulheres com a responsabilidade de cuidar dos

filhos (CARTER; MCGOLDRICK, 1995). Estas autoras, ao discutirem sobre as mudanças no ciclo de vida familiar, chamam atenção para considerar os estressores existentes na família, que está vivenciando a transição da conjugalidade para a parentalidade. Segundo as autoras, esses estressores podem ser identificados através do genograma, que é um instrumento gráfico que permite elucidar os padrões da estrutura do ciclo familiar e heranças simbólicas transmitidas de geração em geração (CARTER; MCGOLDRICK, 1995).

No estudo “Parentalidade e problemas emocionais e comportamentais: análise transgeracional a partir da Teoria de Murray Bowen”, realizado por Neto, Suarez e Grzybowski (2020), os autores mostram que é possível estabelecer uma relação entre os conceitos da Teoria Intergeracional com os processos parentais, dessa forma, as disciplinas conflitivas estão relacionadas à reatividade e rompimento emocional. Destacam que o sintoma em um dos membros pode ter feito parte da história de vida em algum momento, influenciando nos níveis de diferenciação de *self* em gerações posteriores. Fatores como lutos, divórcios, reprovações escolares têm uma relação com o sistema familiar menos diferenciado e um processo de transmissão mais rígido. Os autores ressaltam a importância de reflexões a partir da Teoria Intergeracional para prevenir e promover o processo de individuação dos pais.

Nessa mesma perspectiva, Bello e Marra (2020) ressaltam, no estudo “O fenômeno da transgeracionalidade no ciclo de vida familiar: casal com filhos pequenos”, que, na fase de transição familiar, ou seja, no ciclo de vida com filhos pequenos, todo sistema é afetado por uma pressão intergeracional.

O estudo “Relações familiares e cognições disfuncionais de adolescentes: uma revisão”, de Lara, Carvalho e Teodoro (2021), teve como objetivo analisar a literatura sobre a associação entre relações familiares e cognições disfuncionais dos filhos. Os resultados dessa análise mostraram que, em todos os artigos selecionados, foi confirmada a relação entre o mau funcionamento familiar e as cognições disfuncionais dos filhos. Os autores pontuam que características negativas da parentalidade diminuem a confiança, comunicação, a conexão com os filhos adolescentes, e contribuem para conflitos familiares e distanciamento dos membros.

Outro aspecto apontado no mesmo estudo está relacionado aos conflitos conjugais que também interferem nas cognições disfuncionais dos filhos. Embora os autores façam uma leitura a partir do cognitivo comportamental, que foca na intervenção dos aspectos da cognição, emoção e comportamento, eles ressaltam a importância de se trabalhar o funcionamento da família para além dos aspectos do indivíduo, a fim de melhorar a relação pais e filhos, de forma a melhorar o diálogo, a confiança e resolução de problemas (LARA; CARVALHO; TEODORO, 2021).

Em um estudo de revisão teórica sobre os conflitos conjugais e seus efeitos sobre o comportamento de crianças, Boas, Dessen e Melchiorre (2010) mostram que há um consenso entre os pesquisadores de que os conflitos conjugais podem provocar prejuízos para o desenvolvimento infantil. Consideram que as reações das crianças variam diante do conflito dos pais. Nesse sentido, os autores apontam a necessidade de mais estudos sobre o modo como as crianças reagem diante do conflito dos pais, e pontuam que as práticas parentais inadequadas podem ser decorrentes da dificuldade de separar o que ocorre na vida do casal das práticas parentais. Dessa forma, consideram importante que os pais adotem estratégias adequadas na resolução de conflitos, como manifestações de apoio e afeição, pedidos de desculpas e explicações aos filhos sobre os problemas dos pais.

A apropriação de estratégias construtivas de resolução de conflitos, na relação parental, também foi pontuada no estudo “As Relações Familiares diante da Covid-19: Recursos, Riscos e Implicações para a Prática da Terapia de Casal e Família”, de Silva *et al.* (2020), no qual os autores destacam a comunicação aberta, validação, afeto, estabelecimento de acordos, a forma e a oportunidade de observar e aprender a resolver problemas de modo respeitoso e colaborativo como fatores de proteção do desenvolvimento individual e familiar. Essas estratégias possibilitam aos filhos aprender a resolver problemas de forma respeitosa e colaborativa.

No estudo “A percepção da parentalidade de cônjuges engajados em casamentos de longa duração”, Grizólio *et al.* (2016) buscaram compreender a percepção da parentalidade de cônjuges engajados. O estudo revelou que a parentalidade para alguns casais é um dos motivos para a manutenção do casamento, mesmo em uma relação de baixa qualidade. Os filhos são percebidos pelos pais como sinônimo de apoio, responsabilidade e aprendizado para o casal, sendo vistos como companhia e uma forma de evitar a solidão. A parentalidade foi apresentada como um exercício difícil, uma carga de responsabilidade que envolve querer o bem do outro. Outro aspecto ressaltado no estudo foi a sustentação do modelo tradicional, pois a maioria dos entrevistados associaram a parentalidade como sendo uma função da mulher (Grizólio *et al.*, 2016). Esse aspecto também foi observado nos estudos de Paz e Colossi (2013) e Pelegrinne *et al.* (2015).

Foi analisado também um estudo de “Avaliação de um programa psicoeducativo de transição para a parentalidade”, de Murta *et al.*, (2012). Trata-se de estudo de caso de um casal atendido na maternidade do centro-oeste brasileiro. O estudo foi feito a partir de intervenções embasadas na teoria do apego, realizadas através de visita domiciliar, de caráter psicoeducativo, por meio de uma cartilha com temas referentes ao estresse frente ao parto e pós-parto, conjugalidade, parentalidade e outros. Os resultados apontaram os benefícios da intervenção

com casais, na transição para a parentalidade, uma vez que esta provoca mudanças no subsistema conjugal. O estudo também possibilitou identificar práticas intrusivas na relação mãe-bebê, desenvolver habilidades de comunicação na conjugalidade e enfrentamento do estresse. Além disso, aponta ainda a relevância dos programas de transição para a parentalidade com o objetivo de auxiliar casais nesse processo e destaca a literatura internacional como vasta nesse sentido, enquanto, no Brasil, ainda há uma escassez de estudos que abordam a avaliação de programas de orientação parental e intervenção precoce.

A relevância de um espaço grupal para os pais foi pontuada no estudo de Barreto *et al.* (2019), segundo os quais, o grupo propicia um espaço de trocas e alívio dos pais com a vivência grupal, ao perceberem experiências semelhantes quanto aos desafios da parentalidade, dentre eles, os autores destacaram no estudo a dificuldade de ser pai/mãe, no mundo contemporâneo, ao conciliar trabalho, casa e a imposição de limites.

A terapia de casal e família foi apontada nos estudos como um recurso importante para o desempenho da parentalidade. No artigo “Definindo fronteiras no recasamento: Relato de uma experiência clínica”, de Bernardi *et al.* (2016), que teve como objetivo investigar as fronteiras no recasamento, os autores consideraram que o modo como as fronteiras conjugais são estabelecidas refletem na parentalidade. O caso trata-se de uma família recasada com filhos de casamentos anteriores que apresentava dificuldades de definir os papéis de cada um na nova construção familiar. A terapia de casal possibilitou o fortalecimento da conjugalidade, a delimitação de fronteiras e a compreensão do apoio mútuo na criação dos filhos. A importância da terapia de casal e família também foi apontada no estudo de Silva *et al.* (2020), como recurso para auxiliar a família a lidar com as dificuldades relacionais, processos protetivos e riscos causados pela pandemia.

A partir dos estudos analisados, observou-se a necessidade de implantação de programas de orientação parental direcionados aos pais, no período de transição para a parentalidade, como também no contexto do divórcio e do recasamento, sendo que as dificuldades enfrentadas pelos pais, nessas diferentes fases do ciclo vital, podem influenciar no desenvolvimento da criança.

Os aspectos trabalhados na Terapia Familiar Sistêmica podem ser observados nos processos de Orientação parental, uma vez que a compreensão de família como sistema composto por subsistemas que se autorregulam ajuda a compreender o subsistema parental numa perspectiva contextual. Importante ressaltar que a Escola Estrutural, a partir dos conceitos do subsistema parental, fronteiras e estrutura; e a Escola Intergeracional oferecem contribuições significativas e que podem direcionar os profissionais nas práticas de orientação parental.

3.4 PRÁTICAS SISTÊMICAS: possibilidades de intervenções

De acordo com os estudos de Guimarães e Costa (2002) e Costa (2010), a Terapia Familiar Sistêmica passou por algumas transformações. No primeiro momento, o terapeuta segue o modelo da Cibernética de Primeira Ordem com intervenções mais diretivas, na tentativa de corrigir a disfuncionalidade do sistema, e, posteriormente, alinha ao modelo da Cibernética de Segunda Ordem, ocupando o lugar de arquiteto do diálogo, com intervenções no plano horizontal.

Nesse sentido, foram encontrados dois artigos que apresentam intervenções guiadas pela Cibernética de Primeira Ordem. Em tais estudos, os autores trabalham com o referencial teórico da Pragmática da Comunicação, fazendo uso da estratégia da metacomunicação, que é a comunicação sobre o que está sendo comunicado. Todos os cinco axiomas da comunicação, descritos por Watzlawick (1967), foram trabalhados nas intervenções. E a técnica “Emoções no dia a dia”, de Solange Rosset (2006), que consiste em auxiliar o paciente a nomear as emoções no dia, a partir da escrita de relatos diários de como se sente, também foi citada. O caso discutido no artigo tratou-se de um atendimento individual com a inclusão de familiares em algumas sessões. O estudo aponta melhora na comunicação do sistema familiar, a partir das intervenções, e sugere novas pesquisas envolvendo familiares no atendimento individual (SCAPINE; LUNA, 2019).

Intervenções guiadas pela Cibernética de Segunda Ordem, com base nas práticas dialógicas, foram observadas nos estudos de Andrada (2003) e Gurgel (2008). No artigo “Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: Intervindo sistemicamente”, Andrada (2003) destaca a importância de um olhar a partir dos princípios da complexidade, instabilidade e intersubjetividade. Pontua a importância de perceber o problema de dificuldade de aprendizagem a nível sistêmico, e aponta as práticas dialógicas como um recurso importante para a construção dos significados, como também a postura do “não saber” do terapeuta.

A utilização das práticas narrativas na clínica com o adolescente é pontuada como ferramenta efetiva diante da inadequação na comunicação entre adolescente e família. Essas práticas possibilitam a qualificação do diálogo no contexto da terapia, que irá refletir na melhora da interação entre os membros familiares (GUIMARÃES; COSTA, 2002).

Observou-se também o processo de condução das intervenções a partir de perguntas circulares, identificadas em quatro artigos selecionados (GURGEL, 2008; MURTA *et al.*, 2012; MACARANI *et al.*, 2016; NETO; GRZYBOWSKI, 2020).

A circularidade é um princípio condutor da terapia familiar sistêmica que teve origem no grupo de Milão, e consiste na capacidade de o terapeuta conduzir o processo de investigação por meio de *feedback*. Este recurso permite que o terapeuta observe o sistema familiar numa perspectiva relacional, interligado, e tem como objetivo ajudar a família a perceber o problema como um fenômeno relacional. Para a condução desse princípio, usa-se o questionamento circular, técnica que busca compreender as diferentes percepções dos membros da família por meio da metacomunicação (BOSCOLO; BELTANDRO, 2013).

Acerca das práticas interventivas com famílias e/ou pais, observou-se, na literatura, a indicação de recursos como genograma, linha da vida, uso de metáforas, técnica da escultura, desenho, psicoeducação por meio de cartilhas, perguntas reflexivas, como também instrumentos de avaliação padronizados e validados pelo Conselho de Psicologia para trabalhar a parentalidade. Todos esses recursos foram apontados como importantes instrumentos para compreender as relações familiares (ZUSE; ROSSATO; BACKES, 2002; CAROZO; SILVA; GATO, 2020). Além dos recursos já citados, como a linha da vida e genograma, Silva *et al.*, (2020) apontam também o Mapa de rede, uso de técnicas narrativas, *role-playing*, práticas parentais positivas.

O uso do genograma apareceu em diversos estudos (ZUSE; ROSSATO; BACKES, 2002; PAZ; COLOSSI, 2013; TASSARA; NORTON; MARQUES, 2010; OTTO; RIBEIRO, 2012; ZAMBILLO; CENSO, 2014; CAMICIA; SILVA; SCHMIDT, 2016; BELLO; MARRA, 2020; PINHEIRO-CAROZZO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2020). Em todos os estudos, o genograma foi utilizado com o objetivo de obter uma visão ampliada e contextual da família e compreender padrões relacionais que se repetem ao longo das gerações. O genograma foi apontado como eficiente na resolução dos problemas e necessidades familiares e para a compreensão dos fenômenos transgeracionais (ZUSE; ROSSATO; BACKES, 2002). Foi observado, nos estudos analisados, que o genograma contribuiu para perceber os aspectos da parentalidade (PAULO; COLOSSI, 2013), a compreensão dos aspectos biológicos e simbólicos da obesidade dos grupos familiares (ZUSE; ROSSATO; BACKES, 2002) e a compreensão do uso do álcool na família (ZAMBILLO; CENSO, 2014).

No estudo “Genograma: um instrumento de trabalho na compreensão sistêmica da vida”, Zuse, Rossato e Backes (2002) apontam dificuldades no uso do genograma em alguns casos específicos, como, por exemplo, em situação de intercasamentos entre primos, mudanças de membros para morar com famílias adotivas, e o “Efeito *Rashomon*”, termo usado pelos autores para indicar as diferentes versões da família sobre o mesmo fato. Essa dificuldade pede do terapeuta a capacidade de adequar as informações a um significado que seja mais uniforme.

No artigo “A questão da parentalidade: contribuições para o trabalho do psicólogo na terapia de famílias com filhos pequenos”, Macarini *et al.* (2016) apresentam diversos instrumentos que podem ser utilizados no atendimento com casal e família, a exemplo de Escalas de exigência e responsividade (COSTA; TEIXEIRA; GOMES, 2000) e o Inventário de Estilos Parentais – IEP (GOMIDE, 2006). Ambos são indicados para avaliar as práticas educativas e o estilo parental de pais de adolescentes, o *Parental Attitude Research Instrument* – PARI e a Escala de Qualidade na Interação familiar, para serem utilizados com crianças.

Foram citados no artigo “Clínica psicológica do adolescente: do sistema à abordagem narrativa” (GUIMARÃES; COSTA, 2002) alguns recursos utilizados com o objetivo de alcançar mudanças no sistema familiar, tais como: a técnica do reenquadramento criada por Minuchin e Fishman (1984), a conotação positiva de Boscolo e Cols (1993) e a redefinição proposta por Watzlawick, Weakland e Fisch (1973). Estes recursos são mencionados no estudo como estratégias que os terapeutas encontraram para contornar o chamado processo de “designação familiar precoce”. Ao fazer menção desses recursos no artigo, os autores destacam a importância que os terapeutas estruturais e estratégicos dão à descrição que a família faz de seus membros. Importante ressaltar que o objetivo desse estudo citado não foi discutir as referidas técnicas, elas foram apenas citadas pelos autores, os quais apontam a importância das práticas pós-modernas como facilitadoras do processo dialógico nas dinâmicas familiares, principalmente na relação com filhos adolescentes, cuja comunicação é deficitária.

As práticas pós-modernas estiveram presentes em diversos estudos analisados. No artigo “Intervenções familiares para prevenir comportamentos de risco na adolescência”, de Pinheiro-Carozzo *et al.* (2020), dentre as diversidades de recursos apontados pelos autores, as técnicas narrativas são descritas como práticas importantes na prevenção do comportamento de risco do adolescente a partir das conversas de autoria e de externalização. Essas técnicas auxiliam a separar a pessoa do problema e buscar narrativas alternativas, além de auxiliar a pessoa a revisar a relação consigo mesmo e com aqueles que são significativos na sua vida.

A Psicoeducação por meio de cartilhas, o Mapa de Apoio de Sluzik, o uso de Cheque list de estressores foram recursos utilizados em um programa Psicoeducativo com um casal na fase de transição para a parentalidade. As intervenções nesse estudo foram utilizadas com base na Teoria de Bowlby e da Resiliência. Os resultados mostraram a importância das intervenções realizadas com casal/pais no processo de transição para parentalidade no alívio do estresse, melhora na habilidade da comunicação conjugal e no enfrentamento de situações estressoras (MURTA *et al.*, 2012).

Um aspecto que merece destaque sobre a intervenção com famílias é a importância de considerar os elementos culturais como localização geográfica, religião, *status* socioeconômico, orientação sexual e tipo de deficiência. Estes elementos podem influenciar nas características familiares, que, por sua vez, refletem na maneira da família interagir (NUNES; SILVA; AIELLO, 2008; PINHERO-CAROZZO *et al.*, 2020).

Ao analisar como são conduzidas as práticas sistêmicas e a diversidade de recursos que podem ser agregados no processo de intervenção na Terapia Familiar Sistêmica, torna-se perceptível como o processo terapêutico sistêmico com famílias é dinâmico e flexível, oferecendo ao terapeuta a possibilidade de explorar a criatividade, a espontaneidade e o dinamismo. Importante lembrar que a principal ferramenta do terapeuta é ele mesmo, este está além da técnica, haja vista que, conforme asseguram Minuchin e Fshiman (1990, p. 275), a “[...] técnica é somente um veículo para a exploração criadora do terapeuta [...]”, porquanto, não o substitui.

Os recursos e técnicas que podem ser utilizadas na Terapia Familiar Sistêmica, não se esgotando, são algumas possibilidades apresentadas para serem exploradas e agregadas nas práticas com pais e com famílias. Ressaltando que o uso de recursos na prática clínica precisa fazer sentido para o caso e contribuir para o alcance do objetivo da terapia.

É necessário entender que intervir com famílias na Abordagem Sistêmica implica em compreender os processos de comunicação, as interações e relações existentes entre os seus membros, a delimitação das fronteiras, as tarefas de desenvolvimento do indivíduo e de todo sistema familiar, como assim assegura Dessen (2010), com o qual concordamos.

Embora as intervenções acima mencionadas tenham sido abordadas nos estudos nas práticas da Terapia Familiar, observa-se que elas podem ser utilizadas nas práticas de orientação parental, desde os instrumentos psicoeducativos, como perguntas circulares, linha da vida, genograma. Todas essas práticas interventivas ajudam a compreender o exercício da parentalidade.

Além das técnicas e recursos acima mencionados, no estudo “As relações familiares diante da Covid-19: recursos, riscos e implicações para a prática da terapia de casal e família”, Silva *et al.* (2020) apontam uma tabela com orientações a terapeutas de casal e família para o fortalecimento dos recursos familiares. Na tabela, os autores acrescentam possibilidades de intervenção que contemplam o encorajamento de espaços individuais para cada membro e da expressão dos recursos referentes à espiritualidade, e incentivo à integração de crianças e idosos. Destacam ainda que olhar para os recursos da família foi de grande importância nas intervenções familiares. “[...] Não sabemos por quanto tempo enfrentaremos o coronavírus, mas

pensar em ações propositivas e emancipadoras pode transformar a visão de um problema em um recurso, e assim permitir que seja um período também de descobertas e aprendizados [...]” (SILVA *et al.*, 2020, p.13).

3.5 AS PRÁTICAS SISTÊMICAS E A EMERGÊNCIA DA TRANSDISCIPLINARIDADE

Esta categoria temática abarca as publicações que abordam estudos de casos analisados a partir do diálogo entre a sistêmica e outras abordagens teóricas da psicologia. Foram encontrados, na pesquisa, quatro artigos que integram os subsídios teóricos da sistêmica na condução das intervenções com elementos de outras abordagens na análise de casos, tais como: Psicologia Histórico-cultural, Gestalt-terapia, cognitivo comportamental e psicanálise.

No primeiro artigo encontrado, o caso foi discutido à luz da sistêmica e da psicologia histórico-cultural (ANDRADA, 2003). O estudo buscou analisar uma intervenção com o objetivo de dar um novo significado à dificuldade de aprendizagem e ampliar a visão de “aluno com problemas”. Diante do objetivo proposto, a autora justificou a análise do caso a partir dessas duas teorias, pelo fato de ambas perceberem o sujeito no seu meio social. Escolheu Vygotsky (1983), por considerar o processo de significação como essencial ao desenvolvimento humano e por estudar a formação dos processos psíquicos superiores associados ao meio social; e a sistêmica, por compreender que o sintoma e sistema estão interligados, aspectos como a comunicação, fronteiras entre as partes dos sistemas, ciclo de vida podem contribuir para com a compreensão do sintoma, numa perspectiva que ultrapassa a visão linear de causa e efeito. A autora considera que “[...] quanto mais lentes diferentes nós tivermos para o olhar, a leitura e o entendimento de um mesmo fenômeno, mais rica será nossa compreensão do mundo [...]” (ANDRADA, 2003, p.7).

O artigo “Gestalt-terapia e Terapia Sistêmica: O corpo em Psicoterapia”, de Gurgel (2008), trata de um estudo realizado com um grupo de mães de pacientes psiquiátricos. O estudo teve como objetivo produzir mudanças e maior compreensão de si por meio da expressão corporal e verbal. As intervenções grupais foram conduzidas sob o enfoque sistêmico, por meio do questionamento circular e perguntas reflexivas, e todo o processo foi trabalhado a partir dos conceitos da Gestalt, como tomada de consciência e relações dialógicas. A autora considera importante o aprofundamento no diálogo entre as duas abordagens, uma vez que a tomada de consciência corporal e a reflexão, por meio da linguagem verbal, são complementares e podem produzir resultados novos.

No estudo, “Uso da técnica da linha de vida em terapia familiar sistêmica cognitivo-comportamental sistêmica,” Poletto *et al.* (2015) destacam algumas técnicas da terapia familiar cognitivo comportamental que perpassam o conceito de circularidade, um dos princípios norteadores da prática sistêmica. Utiliza-se, no caso estudado, da técnica da linha de vida, como estratégia terapêutica, em um processo de terapia familiar breve com uma família exposta à situação de violência intrafamiliar. A técnica foi considerada como uma ferramenta excelente no acompanhamento psicoterápico com famílias e pacientes em situações de violência.

Os autores consideram que tanto a sistêmica como a cognitivo comportamental valoriza o processo de comunicação entre os membros da família. Diante dessas aproximações conceituais, apresenta o surgimento da psicoterapia familiar cognitivo-comportamental-sistêmica que integra a compreensão do funcionamento familiar como forma de nortear o processo terapêutico e os aspectos cognitivos comportamentais na estruturação da sessão (POLETTTO *et al.*, 2015).

O estudo analisado, a partir da Psicanálise e Abordagem Sistêmica, abordou três casos clínicos com o objetivo de investigar as entrevistas preliminares com famílias, com foco na avaliação diagnóstica do núcleo familiar e as implicações da construção da demanda compartilhada para a adesão da família. Observou-se, pelo estudo que buscou compreender o funcionamento familiar, a presença dos conceitos psicanalíticos na análise do caso, e a presença dos conceitos da sistêmica na condução do caso, como, por exemplo, a circularidade. Não foi observado no estudo o porquê da integração das duas abordagens e nenhuma discussão sobre essa integração (MACHADO; CARNEIRO; MAGALHÃES, 2011).

A análise dos artigos citados mostra que é possível distanciar-se do radicalismo conceitual das abordagens, e como a intercessão entre áreas diversas do conhecimento pode contribuir para uma compreensão enriquecedora do caso. Essa intercessão é chamada por Passos (2011) de transdisciplinaridade. Na transdisciplinaridade não se tem um domínio sobre uma disciplina, mas uma abertura para a interação de diversas áreas, conforme encontrado no Manifesto da transdisciplinaridade (1994).

Ao considerar a escassez de literatura que aborda a orientação parental em uma perspectiva sistêmica, considera-se relevante pensar na possibilidade de integração de recursos de abordagens diferentes na intervenção com pais. Essa integração possibilita ampliar a leitura dos fenômenos analisados como também ampliar o leque de ferramentas e recursos no processo de condução das intervenções, como foi percebido nos estudos acima.

Este capítulo respondeu ao objetivo proposto, qual seja: analisar a produção de conhecimentos em bases nacionais acerca do desenvolvimento da Terapia Familiar e suas contribuições para a clínica da parentalidade.

Diante da revisão de literatura, observou-se a Terapia Familiar Sistêmica como um campo em constante evolução e que tem experimentado diversas mudanças no seu percurso histórico. Verificou-se também a contribuição das diferentes escolas sistêmicas no desenvolvimento da Terapia Familiar. A compreensão de família, abordada por essas escolas, apresenta subsídios para o entendimento da parentalidade, como também indicativos para o processo de condução das práticas parentais. A maioria dos artigos analisados não abordou diretamente intervenções focadas na orientação parental, no entanto, os subsídios teóricos da Terapia Familiar Sistêmica, que fundamentam as práticas com família e casal, oferecem contribuições para o desenvolvimento das práticas de orientação parental. Diversos recursos apontados nos estudos para intervenções com família e casais podem ser aplicados nas práticas com pais.

Os estudos analisados contemplam intervenções fundamentadas desde a compreensão de família na cibernética de primeira ordem quanto de segunda ordem. Notou-se um grande interesse pelas práticas de segunda ordem, sem desconsiderar as contribuições dos teóricos da primeira ordem. Embora o foco da Terapia Familiar Sistêmica seja a família, sugere mais estudos voltados para as práticas sistêmicas com pais.

Os resultados apontam a visualização de novos horizontes para a Terapia Familiar Sistêmica, a partir da integração com outras abordagens, além de sugerir mais estudos para que se possam explorar as práticas transdisciplinares na abordagem sistêmica.

Outro aspecto observado foi a ausência de estudos que abordem o tema da orientação parental na perspectiva sistêmica, uma vez que os estudos analisados discutiam intervenções focadas na terapia familiar, envolvendo casais, pais e filhos, e individual.

CAPÍTULO 4 – DESENHO METODOLÓGICO

O caminho metodológico percorrido teve o enfoque qualitativo exploratório, com abordagem de pesquisa-ação, norteado pelo método histórico-cultural. O método, nas obras de Vigotski, é apontado como uma questão central na pesquisa, que constitui todo o processo e não está desassociado das demais etapas de construção desta. Existe uma especificidade na relação entre pesquisador e pesquisado, uma vez que as relações que se estabelecem entre eles trazem experiências de vida que revelam a complexidade das relações sociais. O interrogatório é parte integrante do processo de conhecimento, buscando-se um engajamento comprometido com a experiência do sujeito nas suas relações intersubjetivas e nas suas práticas sociais (MOLON, 2008).

Essa relação, descrita por Molon (2008), é uma das características da pesquisa qualitativa, dessa forma, o foco está na subjetividade e no simbolismo, visando à compreensão do fenômeno estudado. A aproximação entre pesquisador e objeto de pesquisa, marcada pela empatia, faz com que os projetos dos atores, as ações, as estruturas e as relações tornem-se significativas (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2013).

A escolha do estudo qualitativo contribui com esta pesquisa, no sentido de possibilitar a compreensão de significados e sentidos atribuídos pelos pais/cuidadores às vivências no acompanhamento escolar dos filhos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental durante a pandemia. Essa abordagem atende ao objetivo desta pesquisa, uma vez que possibilita explorar a complexidade de fenômenos, fatos, processos particulares e específicos de grupos (MINAYO, 1993).

Na perspectiva histórico-cultural, o significado e o sentido ganham conotações diferentes, embora ambos sejam produzidos e apropriados nas relações sociais, em determinadas condições históricas. Para Vigotski (1993), o significado de uma palavra é mais estável e preciso, enquanto o sentido pode ser modificado de acordo com o contexto em que aparece. Este é produto e resultado do significado e percebido como fluido e dinâmico, é um todo complexo.

A análise desses fenômenos que são concretizados pela linguagem possibilitou uma compreensão das particularidades das vivências da relação parental diante do acompanhamento do processo escolar dos filhos. Dessa forma, a compreensão dessas vivências foi possibilitada através de uma pesquisa-ação, desenvolvida por meio de intervenções mediadas pelas práticas colaborativas. A pesquisa-ação propicia ao pesquisador e participantes da pesquisa a produção

do conhecimento no decorrer do processo, baseado em investigações conduzidas dentro de contextos específicos, possibilitando, também, aos sujeitos envolvidos na pesquisa os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora (THIOLLENT, 1986).

A pesquisa-ação foi conduzida no Brasil pelo sociólogo Michel Thiollent. Segundo este, é um método que tem um diferencial em relação às pesquisas tradicionais, por facilitar a busca de soluções de problemas por parte dos participantes, aspecto que a pesquisa convencional tem pouco alcançado. Thiollent (2011) define a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo [...]. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Essa participação conjunta, que envolve pesquisador e participante, dialoga com a proposta das práticas colaborativas dialógicas, procedimento utilizado nas intervenções com os pais no processo interventivo e de construção dos dados. Assim como a pesquisa-ação, as práticas colaborativas dialógicas não partem de técnicas fixas e pré-reformuladas. As práticas de pesquisa são consideradas meios de construção e reconstrução dos métodos e técnicas de pesquisa (PICHETT; CASSANDRE; THIOLETT, 2016).

O fato de a pesquisa-ação apresentar essas características, de não partir de uma técnica fixa e apresentar uma maior flexibilidade, ela não perde seu caráter científico, pois trata-se de uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada, distanciando-se do modelo de pesquisas convencional. O seu grande desafio metodológico é manter seu caráter científico sem sinônimo de "positivismo", "funcionalismo" ou de outros "rótulos" (THIOLETT, 1986).

4.1 O MÉTODO

A psicologia tem sido atravessada pela existência de diferentes abordagens teóricas que implicam em divergências, tanto do objeto de estudo, das condições em que estes se constituem, como também das metodologias adotadas no processo de investigação (SILVA; CARVALHES, 2016).

Passos (2000) chama a atenção para o radicalismo conceitual das abordagens, pontua a necessidade da problematização dos limites de cada disciplina e sugere apostar na

transdisciplinaridade, a partir da compreensão da intercessão. O autor compreende que “[...] conhecer é estar em um engajamento produtivo da realidade conhecida, mas também é constituir-se neste engajamento por um efeito de retroação, já que não estamos imunes ao que conhecemos [...]” (PASSOS, 2000, p. 11).

Essa intercessão, apontada pelo autor, é compreendida como transdisciplinaridade, a relação que se estabelece entre os termos que intercedem é de interferência, de intervenção através do atravessamento desestabilizador de um domínio qualquer (disciplinar, conceitual, artístico, sócio-político etc.) sobre outro. Afirma que, na transdisciplinaridade, o processo de diferenciação não tende à estabilidade (PASSOS; BARROS, 2000).

A compreensão de transdisciplinaridade, a partir da ideia de intercessão, é corroborada com o conceito proposto por Vasconcelos (2013), que é o reconhecimento das interdependências de todos os aspectos da realidade, uma fase superior que não se contenta em atingir interações entre pesquisas especializadas, mas com ligações situadas no interior de um sistema sem fronteiras estáveis.

A literatura apresenta diversas concepções acerca da transdisciplinaridade, observa-se que a compreensão do termo não é nova, aparece na ciência ocidental, desde o século XVII, no sentido de que a ciência compartilhava os mesmos pressupostos em todas as disciplinas, sendo chamada por Morin (1982) de antiga transdisciplinaridade.

Ao considerar que os pressupostos da objetividade e estabilidade contribuíram para o enclausuramento de cada disciplina, tornou-se necessária uma nova transdisciplinaridade com o intuito de superar a visão fragmentada do sujeito (VASCONCELOS, 2013). Dessa forma, o sujeito não pode ser visto como um ser uniforme, atomizado, ele precisa ser concebido com uma unidade na diversidade e multiplicidade (MOLON, 2008).

Pontuações como essas convidam para a realização de pesquisas e estudos que apostem na transdisciplinaridade, na tentativa de um olhar complexo que amplie o foco da observação e valorização das conexões entre saberes que transitam entre as disciplinas.

O interesse pelo tema da transdisciplinaridade vem crescendo, isso é perceptível a partir das publicações, realização de eventos, a exemplo do I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, em 1994, que resultou em uma carta formulada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), chamada de “Manifesto da transdisciplinaridade”. Nesta carta, a transdisciplinaridade é apresentada como:

[...] Artigo 3: [...] A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as

ultrapassa [...] procura pontos de vista a partir dos quais seja possível torná-las interativas, [...] Artigo 5: A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual. Artigo 6: Com a relação à interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade é multirreferencial e multidimensional [...]. (NUPEAT, 1994, p.2).

A transdisciplinaridade, conforme apresentada acima, é contrária a qualquer reducionismo do humano a uma mera definição de estruturas. O reducionismo científico é problematizado tanto pela teoria geral dos sistemas, umas das bases epistemológicas da Terapia Familiar Sistêmica, como pela Perspectiva Histórico-Cultural. A primeira se fundamenta nos princípios da complexidade, instabilidade, intersubjetividade (VANSCOCELOS, 2014), nos quais o observador sente-se convidado a se distanciar de uma perspectiva linear, objetiva e estável, e olhar para o funcionamento do sistema a partir de suas partes constituintes e da interação entre as partes. Observador e observado estão em constante interação.

A perspectiva Histórico-Cultural propõe um modelo de fazer ciência que supere a visão fragmentada e dicotomizada da realidade social e a concepção do ser humano como algo acabado e imutável. Desse modo, considerar os aspectos históricos e culturais, na construção do sujeito, implica na percepção de um sujeito em processo de mudança e transformação (MOLON, 2008).

O método de pesquisa Histórico-cultural parte do estudo da unidade de análise e busca das inter-relações entre os complexos sistemas psicológicos. Essa unidade é uma produção de sentido que é produto e resultado do significado, é fluído, complexo, é constituído na dinâmica das relações sociais. Sobre a unidade de análise, Vigotski (1991) afirma que,

as unidades de análise têm uma relação com todos os produtos da análise que, diferentemente dos elementos, constituem os componentes primários, não em relação à generalidade do fenômeno a estudar, senão somente em relação a suas características e propriedades concretas. Essas unidades, diferentemente dos elementos, não perdem as propriedades inerentes ao todo que devem ser objeto de explicação, senão encerram em sua forma mais simples e primária essas propriedades do todo, que tem motivado a análise (VYGOTSKI, 1991, p. 288).

Dessa forma, neste estudo, os conceitos da abordagem sistêmica e do Método Histórico-Cultural funcionarão como intercessor, com produtores de crise de desestabilização. A partir dessa compreensão, o presente estudo interessa pelos movimentos, o que acontece “nos entre”, na relação entre interventor (intercessor) e participantes. O intercessor é uma “[...] noção funcionalista cujo sentido não pode ser apreendido senão no interior de uma certa operação -

operação de encontro, contágio, cruzamento que desestabiliza e faz diferir [...]” (PASSOS, 2000, p. 11).

Logo, transitar pela transdisciplinaridade no processo de pesquisa pode ser um caminho possível para tecer novos conhecimentos que configurem em práticas significativas no campo da psicologia, a partir das vivências entre pesquisador e pesquisado.

Práticas como essas possibilitam conceber a Psicologia como um campo em movimento, sendo essa concepção da Psicologia defendida por Silva e Carvalhaes (2008), pois acreditam que, a partir dos paradoxos e ambivalências, novos saberes e fazeres são potencializados.

4.2 LOCAL

A pesquisa foi realizada no Serviço de Psicologia do Centro Universitário UniFG, que fica localizada na Av. Vasco da Gama, Centro, na cidade de Guanambi-BA. O Serviço de Psicologia, implantado desde 2015, além de oferecer estágios no campo da psicoterapia individual (adulto e infantil) desenvolve também projetos de extensão alicerçados no tripé ensino, pesquisa e extensão, viabilizando uma interação com a sociedade e intervenção frente às principais demandas sociais. No momento da pesquisa (de 2020 a 2022), além dos estágios voltados para psicoterapia infantil e adulto, estava em funcionamento os projetos: Pronto Atendimento Psicológico, Saúde Mental e Bem-estar e o Programa de Orientação Profissional.

O campo de pesquisa foi escolhido pelo fato da pesquisadora ter conhecimento do campo e desenvolver práticas de supervisão de estágio na perspectiva sistêmica com família e casal neste serviço.

4.3 AMOSTRA / PARTICIPANTES

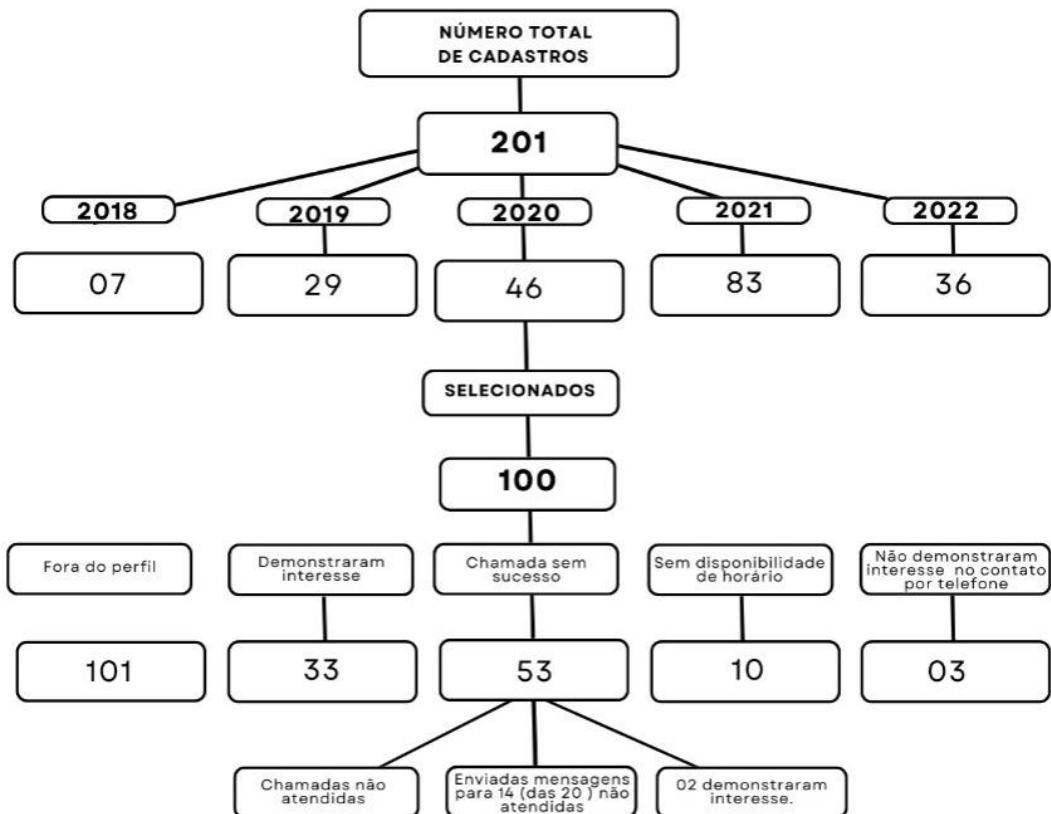
Após aprovação do Comitê de Ética, foi realizada uma visita no Serviço de Psicologia Centro Universitário UniFG com a finalidade de discutir com a coordenação sobre o acesso aos cadastros das crianças que estavam na fila de espera para atendimento infanto-juvenil e acordar o horário para o levantamento da amostra. Dessa forma, foi autorizado o início do processo de seleção de amostra nos turnos da manhã.

O processo de seleção da amostra teve início no dia 29 de junho de 2022. Foram encontrados 201 (duzentos e um) cadastros correspondentes ao período de 2018 a 2022, na lista de espera, para atendimento infanto-juvenil. Com o auxílio das monitoras, foram selecionados os cadastros que atendiam ao critério de inclusão na amostra: pais/cuidadores de crianças que

estavam na lista de espera do Serviço de Psicologia e que cursaram o ensino fundamental no formato remoto no período da pandemia Covid-19. Para facilitar o processo, os cadastros foram separados a partir do ano de escolaridade das crianças inscritas.

A busca resultou em um total de 100 (cem) cadastros selecionados. Foi feita a tentativa de contato com o responsável pelo cadastro, via telefone. Das 100 (cem) tentativas, 47 (quarenta e sete) chamadas foram efetuadas com sucesso, enquanto 53 (cinquenta e três) chamadas sem sucesso. Destas, 20 (vinte) foram chamadas não atendidas, sendo assim, foi enviada uma mensagem de texto para os 14 (catorze) contatos que possuíam *whatsapp*, com informações sobre a proposta do grupo, sendo que, destes 14 (catorze), apenas 02 (dois) retornaram o contato. Dos 47 (quarenta e sete) contatos realizados via telefone, 33 (trinta e três) demonstraram interesse em participar, ao tempo que questionaram a insatisfação com a demora pelo atendimento infantil (ver Fluxograma 3).

Fluxograma 4 – Processo de Seleção da Amostra dos participantes

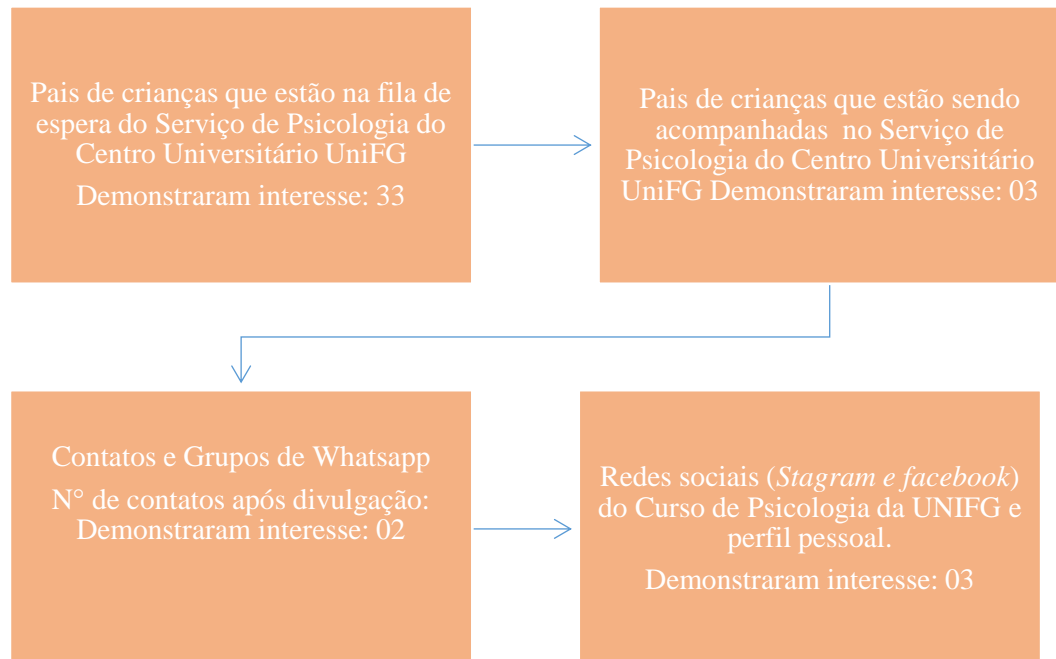


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os pais que demonstraram interesse em participar do grupo receberam, no dia anterior ao primeiro encontro, um *Card* (anexo 7) com o *link* da reunião e uma mensagem de texto:

Olá, xxxx, bom dia! Sou xxxx, psicóloga, pesquisadora sobre as vivências dos pais no processo escolar dos filhos durante a pandemia. Conforme falamos por telefone, segue o convite do I Encontro de Pais que será realizado nesta sexta-feira (15), às 17h30min, no formato *online* por meio do aplicativo *Zoom*. No *Card* enviado tem todas as instruções sobre a instalação do aplicativo *Zoom* e o *link* de acesso. Desde já agradeço a atenção. Qualquer dúvida, estou à disposição!

Dos 33 (trinta e três) pais que demonstram interesse durante o contato, via telefone, 03 (três) compareceram ao primeiro encontro. Diante da baixa adesão dos participantes e com o intuito de obter uma amostra maior, e considerando que a pesquisa com participação de seres humanos é dinâmica e processual, novos critérios de inclusão foram acrescentados para seleção da amostra: pais de crianças que estavam com atendimento interrompido devido ao período de férias. Foram mantidos os critérios de escolaridade da criança e o contexto de aulas remotas, no período de 2020 e 2021, que foram adotados desde o início da pesquisa. Ao considerar o baixo número de cadastros que corresponderam ao segundo critério de seleção, sendo um total de 08 (oito), outro critério foi adicionado: pais que não estavam vinculados ao Serviço de Psicologia. Para atender a esse critério, o convite foi divulgado nas redes sociais da pesquisadora (*Instagram, facebook, Whatsapp*) e nas redes sociais do Curso de Psicologia do Centro Universitário UniFG. Observou-se que o convite despertou interesse em profissionais da área de Psicologia e Pedagogia, e 05 (cinco) pais entraram em contato, após acesso ao convite via redes sociais.

Fluxograma 5 – Critérios utilizados na seleção da amostra

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Mesmo com a ampliação dos critérios para seleção da amostra, conforme ilustrado no Fluxograma 5, o convite era reenviado semanalmente via *whatsapp*, na véspera do encontro, para os pais selecionados e também divulgado nas redes sociais. Desse modo, constituiu-se, como participantes, um grupo móvel com uma amostra de dez pessoas. Durante os encontros, alguns participantes entraram e saíram do grupo (plataforma *Zoom*) e, assim, não puderam participar de forma ativa. Logo, foram contabilizados como participantes apenas os pais que permaneceram nos encontros na maior parte do tempo (uma hora e meia) e participaram com depoimentos e responderam ao questionário sociodemográfico, que teve com objetivo conhecer o perfil da amostra. Os dados obtidos no questionário estão organizados no Quadro 4 a seguir.

Quadro 4 – Caracterização da amostra dos participantes da pesquisa

Participantes	Cuidador	Ocupação	Idade	Nº de filhos	Faixa etária dos filhos	Escola Pública ou Privada
P1 EM	Mãe	Administradora		2	6-11	Pública
P2 NE	Mae	Enfermeira		1	6-11	Pública
P3 JSR	Pai	Vidraceiro		1	6-11	Pública
P4 CMX	Mãe	Policia		2	6-11; Acima de 11	Privada
P5 JGS	Pai	Ajudante geral		3	6-14	Pública
P6 LAS	Mãe	Atendente		2	Acima de 11	Pública
P7 JD	Mãe	Professora		2	6-11	Privada
P8 LP	Mãe	Auxiliar de Limpeza		3	6-11	Pública
P9 AGL	Mãe	Médica Veterinária/prof		2	6-11	Privada
P10 DAM	Mãe	Professora Universitária		2	6-11	Privada

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se que a maioria dos participantes é composta pela figura da mãe (oito de dez participantes) e dois pais que eram separados. Nota-se ainda que metade da amostra possui ensino superior e, quanto ao tipo de escola, seis participantes têm filhos na escola pública e quatro na escola privada.

4.4 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO: práticas dialógicas colaborativas

A pesquisa-ação foi viabilizada pelo projeto de extensão desenvolvido pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão do Centro Universitário UniFG (NUPEX) e pela Gerência Acadêmica da instituição, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A pesquisa-ação permite associar ao processo de investigação a possibilidade de aprendizagem, envolvimento criativo e consciente, tanto do pesquisador como dos demais integrantes. Possibilita, também, aos participantes, meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem (KOERINCH, 2014). As intervenções propostas na pesquisa-ação possibilitaram um espaço aos pais/cuidadores para um diálogo colaborativo sobre as vivências na relação parental, durante o acompanhamento escolar dos filhos no contexto da pandemia - Covid-19.

Foram realizados cinco encontros virtuais, via aplicativo *Zoom*, no período de 15 de julho a 19 de agosto de 2022, com duração média de uma hora e meia, no horário das 18h30min às 20h. A composição dos grupos se delineou pela participação de pais e mães, totalizando uma amostra geral de dez participantes. Como se tratou de um grupo aberto, o que possibilitou a entrada de novos participantes no decorrer da intervenção, em todos os encontros foi solicitada a assinatura do Termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A), assim como do Termo de Autorização de Imagem e Depoimento – TAID (Apêndice B), disponibilizados pelas monitoras, via *chat*, no início de cada encontro; bem como a aplicação de um Questionário Sociodemográfico (Apêndice C), via *google forms*, aos pais/ cuidadores com o objetivo de conhecer o perfil dos pais.

O formato virtual não foi um impeditivo para a interação entre pesquisadora e participantes, embora nem todos os participantes se dispuseram a abrir a câmera. O processo de conversação foi construído por meio de uma relação dialógica e, enquanto facilitadora, foi possível notar a abertura dos participantes para a entrega de suas vivências, como também a interação entre eles. Vale ressaltar que, neste estudo, foi adotado o termo facilitador para o papel do interventor grupal.

O processo de conversação dialógica, durante a prática grupal, foi guiado pelos elementos que compõem o diálogo, a saber: colaboração, propósito e predisposição para o encontro. Para que o diálogo aconteça, é necessário que o facilitador gere pontos de comunicação e condições para um ambiente de trocas, pautadas no respeito e na confiança (PIMENTA; MACEDO, 2017).

Dessa forma, os encontros, em sua maioria, tiveram início com perguntas ou ideias disparadoras. No primeiro encontro, após a recepção dos participantes, e realizadas a apresentação do facilitador e dos assistentes de pesquisa, a explicação dos objetivos da intervenção, a apresentação do TCLE e do TAID, foi lançada a pergunta disparadora: Conte pra gente como foram as vivências com os filhos de vocês durante o acompanhamento escolar no período de aula no formato remoto.

Os participantes demonstraram abertura e disponibilidade em se apresentarem e narrarem suas vivências enquanto pais. Já no primeiro encontro, observou-se a interação entre os participantes a partir das trocas e complementação das narrativas, ou seja, um participante fazia menção da narrativa do outro. O processo de conversação foi guiado pelo facilitador, que fazia pontuações, quando necessário, e finalizava o encontro com o resumo das histórias narradas. Ao final de cada encontro, foi solicitado aos participantes que compartilhassem como

foi vivenciado aquele momento. Em todas as narrativas, foi possível observar efeitos positivos da vivência grupal. Essas vivências foram discutidas no capítulo a seguir.

O segundo encontro contou apenas com uma participante, durante toda a intervenção grupal. Neste segundo encontro, as perguntas disparadoras foram: Quais as principais dificuldades encontradas na relação pais e filhos no contexto do ensino remoto? Como vocês descrevem a relação com os filhos de vocês no período do ensino remoto? Quais os desafios enfrentados na relação pais filhos no período?

No terceiro encontro, foi utilizado o Teste de Completar Sentenças (Apêndice D). Esta técnica permite aos participantes se expressarem por meio da escrita a partir de cada frase incompleta, que poderá evocar sentimentos, emoções e reflexões diversificadas (REY, 2011). Sendo assim, foi enviada pelo *chat*, a cada participante, um *link* com frases incompletas e solicitado que as completassem. Após respondido, para facilitar o processo de conversação, foram feitas as seguintes perguntas pelo facilitador: Qual o item que mais chamou sua atenção? O que mais gostou de responder? Houve dificuldades?

O quarto encontro foi guiado pela pergunta disparadora: O que queremos conversar aqui? Os participantes tiveram a liberdade de sugerir uma temática para ser discutida dentro do tema do estudo, sendo apresentados diversos temas: autoestima, limite, como ensinar o filho a obedecer, monitoramento da internet, dentre outros. Os temas foram aparecendo nas narrativas dos participantes acompanhados das dificuldades dos pais em relação à temática, dessa forma, por meio do processo de conversação dialógica, alguns temas foram explorados no decorrer do encontro e foi acordado com os pais que, no encontro seguinte, seriam retomados os temas não contemplados.

Já no quinto encontro, foi retomado o tema da obediência, que emergiu na narrativa de uma participante. Durante o processo de conversação, foi explorada a compreensão de obediência e da fase do desenvolvimento, comportamentos esperados dos filhos, de acordo com a faixa etária e o modo de agir frente à temática discutida.

Foi feito um planejamento de seis encontros, no entanto, o sexto encontro não aconteceu por falta de participantes, sendo justificada, por alguns pais, a ausência. Esse encontro tinha como objetivo realizar uma avaliação do grupo e fazer o encerramento. Entretanto, a não realização do sexto encontro não comprometeu os objetivos da pesquisa, uma vez que a avaliação do grupo aconteceu durante todo o processo da intervenção, ou seja, ao final de cada encontro, era solicitado aos pais um *feedback* sobre a vivência grupal e construída uma nuvem de palavras (Apêndices I, J e K), a partir das palavras-chave retiradas das narrativas.

Conforme observada na descrição dos encontros, as perguntas norteadoras foram elementos importantes para a construção do diálogo, por serem consideradas instrumentos mágicos. Segundo Kaplan (2005), são como varinhas de condão que possibilitam destrancar percepções e sentimentos diante dos fenômenos vivenciados. Além disso, a utilização de tais perguntas provoca o pensar, sentir e agir dos pais.

As intervenções foram guiadas a partir das práticas colaborativas dialógicas, as quais têm como pressuposto a experiência humana como construção de um contexto histórico, cultural e linguístico. Suas ferramentas possibilitam a compreensão e construção de sentidos, pois as premissas orientadoras das práticas colaborativas dialógicas incluem a linguagem e conhecimento como processos sociais e interativos; e a forma como a linguagem é utilizada cria seus sentidos. Na orientação colaborativo-dialógica, a especialidade local de cada pessoa é reconhecida e apreciada como recursos (RASERA; JÚNIOR; GUANAIS-LORENZI, 1997 *apud* GERGEN, 2019).

Os fundamentos das Práticas Colaborativas dialógicas têm como pano de fundo o construcionismo social, definido como um movimento intelectual no campo da psicologia que sustenta uma perspectiva social do processo de produção do conhecimento e propõe uma ênfase sócio-histórica na análise dos processos de produção de conhecimento e na natureza relacional da linguagem. O conhecimento, na perspectiva construcionista, é resultado dos processos relacionais (RASERA; JÚNIOR; GUANAES-LORENZI, 2019).

O discurso construcionista social valoriza a sensibilidade cultural e histórica, sua ênfase está nos processos de intercâmbio social, pautando-se em uma perspectiva social sobre a forma de produzir conhecimento. Seu campo teórico é múltiplo e não tem uma origem única e fixa, pode ser influenciado por outros campos teóricos (RASERA; JÚNIOR; GUANAES-LORENZI, 2019).

4.5 ANÁLISE DOS DADOS CONSTRUÍDOS NA INTERVENÇÃO

Após a transcrição das gravações, os dados foram analisados por meio dos núcleos de significação, a partir da proposta de Aguiar, Soares e Machado (2015) e Ozella (2013), que apontam a importância dessa metodologia para a apreensão dos significados e sentidos dos dados, produzidos a partir de instrumentos como entrevistas, relatos escritos, narrativas, história de vida, frases incompletas, autoconfrontação, vídeo-gravação, questionários ou desenhos, complementados e aprofundados através de entrevistas. Estes instrumentos são considerados pelos autores como ricos, ao permitir o acesso aos processos psíquicos que interessam ao

pesquisador, que está em busca da compreensão de sentidos e significados atribuídos a um determinado fenômeno, como é o caso deste estudo, que busca compreender e analisar os sentidos e significados advindos das vivências da relação parental durante o acompanhamento escolar no contexto de pandemia.

Esses sentidos e significados foram analisados a partir de unidades de análise do pensamento. Dessa forma, a pesquisa possibilita compreender os significados e sentidos do pensamento expressos na palavra. O pensamento necessita ser expresso em palavras significadas, assim, torna possível re(definir), re(informar) e re(criar) processos importantes para a constituição do sujeito (MOLON, 2008).

A análise, por meio do núcleo de significações, possibilita ao pesquisador a apropriação das formas de significados da realidade do participante do estudo para além do empírico, ao passar do significado para a dimensão do sentido, uma vez que o significado contém mais do que aparenta, é muito mais que palavras, por isso, uma análise dos significados pode conduzir à dimensão do sentido. Este é compreendido na Perspectiva Histórico-Cultural como a soma dos fatos psicológicos que são despertados na consciência, é percebido de forma dinâmica, fluida, complexa, modificando-se a depender do contexto e de como as pessoas o atribuem. Essa metodologia permite buscar o que não foi dito pelo participante, não contentar com a descrição dos fatos, como, também, buscar explicação do processo de constituição do objeto sem perder de vista o seu processo histórico (AGUIAR; OZELLA, 2006).

De acordo com Aguiar, Soares e Machado (2015), a metodologia do núcleo de significações compreende três etapas: pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização dos núcleos de significações, embora esses elementos sejam chamados de etapas, eles não devem ser compreendidos como uma sequência linear. Trata-se de um processo dialético no qual o pesquisador deve levar em consideração o princípio da totalidade dos elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito, e também as contradições que engendram a relação entre as partes e o todo. Outro aspecto a ser considerado é que as significações constituídas pelo sujeito não são produções estáticas, mas se transformam na atividade da qual o sujeito participa (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Após a transcrição da gravação, foi feito o levantamento dos pré-indicadores que compreendem os temas que aparecem nas falas dos participantes. Trata-se do momento da pesquisa em que o pesquisador apreende as significações da realidade que são reveladas por meio das expressões verbais relacionadas às vivências dos pais no acompanhamento escolar durante o ensino remoto. Assim, foram identificados 210 (duzentos e dez) pré-indicadores.

Seguindo a proposta de Aguiar e Ozella (2006), após a seleção dos pré-indicadores, foi realizada a fase da sistematização, na qual se busca um conhecimento mais aprofundado das formas de significações constituídas pelos participantes da pesquisa. Nessa fase, torna-se possível apreender o modo pelo qual os pré-indicadores se articulam, constituindo as formas de significação da realidade. E, por fim, foram construídos três núcleos de significações, a saber:

1. Percepções, sentimentos e estratégias dos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia;
2. Reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações;
3. Grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas.

A etapa dos núcleos de significações consiste na síntese das narrativas, ou seja, “[...] visa a superar o discurso aparente, descolado da realidade social e histórica, e que busca, por meio do ‘processo de articulação dialética’ dos indicadores, a realidade concreta, ou seja, os sentidos que, histórica e dialeticamente, articulam a fala e o pensamento do sujeito [...]” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p.70).

4.6 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto foi submetido à Plataforma Brasil, para apreciação ética, com a devida anuência do Serviço de Psicologia do Centro Universitário UniFG.

Os participantes (pais e cuidadores) foram informados sobre os objetivos da pesquisa e solicitados a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi enviado através do *google forms*, no início de cada encontro.

CAPÍTULO 5 – OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS APREENDIDOS NA CONSTRUÇÃO DE DADOS SOBRE AS VIVÊNCIAS DOS PAIS/CUIDADORES NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR (MODALIDADE REMOTA) DAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA PELA COVID-19

A obra não se entrega facilmente ao consumo da nossa apreciação estética, mas convoca a nossa capacidade de pensar sobre ela.

(MOCHETA, 2014)

Escrever este capítulo é como seguir por uma estrada e, por meio do para-brisa, apreciar um caminho contínuo percorrido; embora sabendo o destino, não é possível ter o controle do percurso. Dessa forma, seguimos interagindo com as setas indicadas pelo método histórico-cultural e com as imagens refletidas no retrovisor, carregadas de significados, sentidos e emoções diante do que foi vivenciado na interação com os viajantes da estrada parental. Olhar pelo retrovisor, além de ser uma atividade contemplativa, significa, também, sentir-se parte dessa viagem, sentir-se convidada a pensar sobre cada imagem refletida, as quais foram construídas com os pais/cuidadores que seguem na estrada da parentalidade, assim como propõe a perspectiva colaborativo-dialógica. Nessa perspectiva, somos convidados a pensar em relação às pessoas com quem trabalhamos e a nós mesmos, sobre o que fazemos juntos, e como fazemos (ANDERSON, 2019).

Assim sendo, reencontramo-nos com as narrativas construídas em um processo de conversação dialógica com pais/cuidadores, através da leitura e releitura da transcrição das mesmas. A partir dessa atividade, listamos 210 (duzentos e dez) trechos que mais chamaram atenção, denominados de pré-indicadores (AGUIAR; OZELLA, 2006), que apareceram com maior frequência nas narrativas dos participantes, construídas ao longo dos cinco encontros do processo grupal, os quais têm relação com as vivências dos pais/cuidadores frente ao processo de acompanhamento escolar dos filhos durante o ensino remoto, no contexto de pandemia, bem como as vivências da relação parental nesse cenário.

De acordo com Aguiar e Ozella, (2006), após a seleção dos pré-indicadores, segue-se a fase da sistematização, na qual se busca um conhecimento mais aprofundado das formas de significações constituídas pelos participantes da pesquisa. Nessa fase, torna-se possível apreender o modo pelo qual os pré-indicadores se articulam, constituindo as formas de

significação da realidade. No Quadro 5 seguinte, observa-se a relação dos indicadores apreendidos a partir dos pré-indicadores.

Quadro 5 – Indicadores apreendidos a partir dos pré-indicadores

INDICADORES
1. Sentimentos e emoções diante do exercício do acompanhamento escolar no ensino remoto
2. Sentimentos diante do exercício da parentalidade
3. Negação do ensino remoto
4. Adaptação
5. Aversão ao ensino remoto (acompanhamento dos filhos)
6. Aprendizagem com a pandemia
7. Ressignificação
8. Desafios da relação parental
9. Mudanças de comportamento
10. Expectativas
11. Pedido de ajuda (suporte psicológico)
12. Reforço escolar
13. Ajuda da família
14. Convívio familiar
15. Estratégias utilizadas pelos pais
16. Negação no processo de desenvolvimento
17. Crenças dos pais em relação ao comportamento dos filhos
18. Comparação entre gerações
19. Percepções sobre o comportamento dos filhos
20. Desafios da relação parental
21. Maternidade
22. Importância do grupo
23. Gratidão pela oportunidade
24. Encontro com a melhor versão
25. Troca positiva
26. Compartilhar
27. Pertencimento
28. Invasão
29. Rotina
30. Adolescência
31. Monitoramento do uso do celular
32. Diálogo

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A partir da leitura cuidadosa e crítica de cada indicador, e dos pré-indicadores que os compõem, foram construídos os núcleos de significações das vivências dos participantes, como pode ser visto no Quadro 6 a seguir, os quais possibilitam uma compreensão das vivências dos pais sobre a relação parental, diante do acompanhamento escolar no contexto de pandemia (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Quadro 6 – Núcleos de significações apreendidos dos indicadores

INDICADORES	NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÕES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentimentos e emoções diante do exercício do acompanhamento escolar no ensino remoto 2. Negação do ensino remoto 3. Adaptação 4. Aversão ao ensino remoto (acompanhamento dos filhos) 5. Aprendizagem com a pandemia 6. Ressignificação 7. Desafios da relação parental 8. Mudanças de comportamento 9. Suporte psicológico 10. Reforço escolar 11. Ajuda da família 12. Convívio familiar 13. Estratégias de enfrentamento 14. Invasão 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percepção e sentimentos dos pais diante do acompanhamento escolar dos filhos no formato remoto
<ol style="list-style-type: none"> 15. Negação no processo de desenvolvimento 16. Crenças dos pais em relação ao comportamento dos filhos 17. Comparação entre gerações 18. Percepções sobre o comportamento dos filhos 19. Desafios da relação parental 20. Sentimentos diante do exercício parental 21. Maternidade 22. Expectativas 23. Rotina 24. Adolescência 25. Monitoramento do celular 26. Diálogo 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações
<ol style="list-style-type: none"> 27. Importância do grupo 28. Gratidão pela oportunidade 29. Encontro com a melhor versão 30. Troca positiva 31. Compartilhar 32. Pertencimento 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Grupo de Orientação Parental: possibilidades transformações mútuas

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme pode ser observado no quadro acima, foram construídos três núcleos de significações, os quais serão interpretados a partir de uma discussão teórica, com base nas revisões de literatura sobre a Contextualização do ensino remoto e suas implicações na relação parental e Terapia Familiar Sistêmica: contribuições para a clínica da parentalidade, como também alguns aspectos histórico-culturais, a exemplo da historicidade e linguagem.

Os núcleos de significações possibilitam apreender o modo de pensar, sentir e agir dos pais/cuidadores relacionado à vivência parental. Dessa maneira, busca-se a compreensão das vivências a partir do conceito de Vigotski (2012d) que considera como “[...] averiguação da

pessoa interna com a realidade [...]” (VIGOTSKI, 2012d *apud* BITTENCOURT; FUMES, 2021, p. 3). De acordo com os autores, as vivências “[...] se reestruturam a partir de demandas do meio e das interações do indivíduo; assim, quando este processo se modifica, as necessidades e motivações do sujeito também se transformam, pois têm relação com a sua situação social de desenvolvimento [...]” (BITTENCOURT; FUMES, 2021, p. 3).

Diante dessa compreensão, entende-se que o modo de pensar, sentir e agir de cada sujeito tem relação com a interação do ser humano com o meio físico e social. Assim, acredita-se que as vivências dos pais/cuidadores, diante do acompanhamento escolar dos filhos frente ao ensino remoto, são atravessadas pelo contexto histórico-cultural das famílias. Fatores como renda, grau de escolaridade e tipo de escola refletem na maneira como esses pais vivenciaram todo esse processo.

5.1 PERCEPÇÕES, SENTIMENTOS E ESTRATÉGIAS DOS PAIS/CUIDADORES DIANTE DO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DOS FILHOS DURANTE A PANDEMIA

Era obrigada a embarcar no navio que não sabia onde iria chegar. (P4)

Este núcleo de significações coaduna com o objetivo geral deste estudo que foi: conhecer as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) das crianças durante a pandemia pela Covid-19, por meio de intervenções grupais orientadas pelas práticas colaborativas dialógicas; como também responde o objetivo específico de: identificar demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar.

Foi possível perceber uma diversidade de percepções e sentimentos através das narrativas em que os pais/cuidadores revelaram o que pensam e sentem e como agem diante do acompanhamento escolar no ensino remoto, a exemplo de P2 e P4:

[...] mais atenção a ela, no momento que ela mais precisava, e eu precisava dela, foi uma troca, mãe e filha, olhar no olho da outra, almoçar juntas, tomar café juntas. Foi eu e ela, não tinha mais, de tudo de ruim que aconteceu na pandemia, eu pude cuidar mais dela, estar mais presente, isso foi positivo, a aproximação [...]. (P2)

[...] Gente é muito frustrante. Sensação de culpa quando a criança não aprende, eu não conseguia passar pra ele. A escola estava preocupada com o calendário, desempenho da escola, dias letivos, senti invadida com as aulas, sensação de

invasão do meu espaço foi muito difícil. A casa tem uma rotina, de repente você fica ouvindo a voz dos professores [...]. (P4).

Esse misto de sentimentos e percepções foi observado na revisão de literatura sobre vivências dos pais/cuidadores frente ao ensino remoto no contexto de pandemia. No estudo de Linhalis (2021), por exemplo, foram pontuados sentimentos de realização e felicidade diante da oportunidade de participarem de maneira mais direta na vida dos filhos, assim como foi observada na narrativa da participante P2. Nos estudos de Pitombo e Madi (2022), os resultados apontaram irritação, frustração, insegurança e ansiedade; já neste estudo, também foi sinalizado o sentimento de frustração pela participante P4. O sentimento de impotência foi identificado nos estudos de Rodrigues, Menezes e Santos (2022).

A pluralidade de percepções e sentimentos, presentes nas narrativas dos participantes, reflete um paradoxo sobre o fenômeno do ensino remoto, pois embora o fenômeno seja o mesmo, o significado atribuído é bem particular de cada pai. Como ilustrado acima na narrativa do participante P2, foi uma oportunidade para se aproximarem mais dos filhos; na narrativa do participante P1 (ilustrada a seguir), os significados variam entre enriquecedor, difícil e complexo; já na narrativa da participante P10 (destacada a seguir) está presente o significado de aterrorizante e terrível.

[...] eu achei enriquecedor por um ponto, e por outro lado eu achei complexo e difícil, no sentido de o que vem pela frente né. Eu percebo minha filha muito ansiosa, comportamento de mão fria, nervosa, não aceita e a gente o tempo todo. Fico pensando em forma de inserir, crisma, inglês, mas é muito angustiante para agente que é mãe [...]. (P1)

[...] Foi aterrorizante, trabalho em Guanambi o dia todo, na quarta tem alguém que me dá apoio, com eles, eu chego em casa 19h. foi terrível. Eu não quero esse lugar de professora. Eu quase enlouqueci, fiquei nervosa [...]. (P10).

A participante P1 embora aponte o processo como difícil, complexo e angustiante, no entanto, apresenta ganhos ao afirmar que foi enriquecedor. Dessa forma, as narrativas dos participantes P1 e P2 demonstram que, em cenário de crise, os participantes conseguiram encontrar ganhos na relação parental e participar de forma mais ativa na vida dos filhos. Esse significado também foi atribuído pelo participante P6, ao afirmar que “[...] foi bom que a gente ficou mais próximo, ficou conversando com o filho o que pode o que não pode [...]” (P6).

Esse significado de aproximação dos filhos, presente nas narrativas dos participantes P1, P2 e P6, foi ressaltado por Grossi, Minonda e Fosenca (2020) e Zanotto, Sommerhalder e Pentini (2021), quando os autores destacam que os pais tiveram a oportunidade de cultivar a

aproximação e harmonia com os filhos durante o ensino remoto. Esses aspectos se tornaram possíveis diante da reorganização da dinâmica familiar (ZANOTTO; SOMMERHALDER; PENTINI, 2021).

Observa-se ainda, nas narrativas das participantes P1, P2 e P6, a presença da morfogênese. Este é um conceito sistêmico que indica a disposição do sujeito para modificar a organização do sistema diante de uma variação do mesmo (GRADESSO, 2011). Esses pais demonstraram que eles conseguiram encontrar novas formas de vivenciar a crise (nesse contexto, o ensino remoto pode ser considerado uma situação de crise), o que alterou o sistema familiar.

Diante das narrativas descritas, observa-se que essas famílias deram um salto para a mudança, de modo que podemos inferir que a incerteza foi um convite para a virada. Nesse sentido, podemos considerar que essas famílias experimentaram a morfogênese, como também a bifurcação, sendo este um conceito discutido por Prigogine (1991 *apud* VASCONCELOS, 2014) e significa que um novo estado se torna possível diante de um ponto crítico. A perturbação sofrida pelo sistema poderá determinar uma nova forma de funcionamento, o que reflete também a capacidade da auto-organização do sistema. Essa relação pode ser observada no momento em que os participantes descrevem as vivências como enriquecedoras e como oportunidade de maior aproximação dos filhos, ilustradas nas narrativas dos participantes P1, P2, P6, descritas acima.

De acordo com os marcos teóricos das Práticas Narrativas de Michael White (2014), as narrativas de P1, P2 e P6 podem ser caracterizadas como eventos extraordinários, por se tratarem de histórias construídas diante de um fenômeno vivenciado que não se encaixa na história dominante, como pode ser observado em “[...] de tudo de ruim que aconteceu na pandemia, eu pude cuidar mais dela, estar mais presente, isso foi positivo, a aproximação [...]” (P2).

O trecho da narrativa de P2, “[...] tudo de ruim na pandemia [...]”, é o que se encaixa na história dominante; já na narrativa “[...] eu pude cuidar mais dela, estar mais presente, isso foi positivo, a aproximação [...]” (P2), podemos nomear de eventos extraordinários (WHITE, 2014).

Dessa forma, observa-se a desconstrução de uma narrativa saturada, influenciada pelo contexto da pandemia e a construção de novas histórias com novos significados (WHITE, 2014). Sendo assim, esses novos significados podem contribuir no desenvolvimento das crianças, pois a aproximação com os filhos é de fundamental importância para o

desenvolvimento infantil, como também para o sucesso da aprendizagem, contribuindo na redução das dificuldades educacionais (LAGUNA *et al.*, 2021).

A narrativa do participante P3 mostra que a hiperconvivência entre pais e filhos também causou conflitos e desavenças: “[...] a gente ficou mais próximo, mais solidário um a outro, mas a proximidade trouxe desavença também [...]” (P3). Observa-se aqui que a intensidade da convivência deflagrou e intensificou pontos delicados e mais frágeis, o que resultou no desencadeamento de conflitos, ou seja, enfrentamentos já existentes vieram à tona. Essa narrativa corrobora os dados produzidos em uma matéria do Jornal da USP (2022) que aponta o isolamento social prologando como fator de crescimento das desavenças familiares. O isolamento social desencadeou a hiperconvivência, o que contribui para a intensificação das tensões, como também evidencia o que não está funcionando bem no sistema familiar (GUANAES-LORENZI, 2022), pois o empobrecimento da convivência social com outros cenários contribuiu para que o foco ficasse maior nas relações isoladas e, com isso, aumentou as vulnerabilidades da família (SILVA *et al.*, 2020).

Pesquisas sobre a temática das relações familiares associadas à pandemia apontaram o aumento da violência doméstica, conflitos nas relações e divórcio (SILVA *et al.*, 2020). Antes da pandemia, muitos dos conflitos familiares eram atenuados pela interação social, através de uma diversidade de contextos em que a família fazia parte (GUANAES-LORENZI, 2022).

À vista disso, ao mesmo tempo em que o ensino remoto apresentou alguns ganhos para as relações familiares, a exemplo da aproximação com os filhos, também revelou algumas desvantagens a ponto de ser nomeado pelos pais como complexo, difícil e angustiante. Tais significados podem estar associados ao fato de estarem lidando com algo novo e não se sentirem preparados, como podemos observar nas narrativas dos participantes P1 e P10:

[...] eu achei enriquecedor por um ponto, e por outro lado eu achei complexo e difícil, no sentido de o que vem pela frente né. Eu percebo minha filha muito ansiosa, comportamento de mão fria, nervosa, não aceita e a gente o tempo todo pensando em forma de inserir, crisma, inglês, mas é muito angustiante para agente que é mãe [...]. [...] Eu tive que virar a professora dele [...] eu não sou professora, eu não sei ensinar, eu não quero responsabilidade de ensinar, você me lembrou com a sensação de frustração[...]. (P1).

[...] Eu fui me perdendo, deixando o lúdico, mexeu muito comigo, perdi a paciência [...]. Tinha dia que só pensar na tarefa, eu já ficava nervosa, reclamava. Eu me culpava, ficava inquieta, por isso abri mão da segurança e busquei uma pessoa para ensinar [...]. (P10).

As narrativas das participantes P1 e P10 dão sinais de vulnerabilidade na saúde mental dos pais, diante das emoções e sentimentos vivenciados, como: frustração, impaciência,

nervosismo e culpa. Esses significados nos convocam a pensar em estratégias de cuidado para a saúde mental dos pais, enquanto cuidadores, nos diversos contextos que ativam o sentimento de despreparo. As narrativas sinalizam a sensação de despreparo, não apenas no sentido de tornar-se professora: “[...] eu não sou professora, eu não sei ensinar [...]” (P1); como também no sentido de não saber lidar com os reflexos do ensino remoto nos comportamentos e na relação com os filhos: “[...] eu fui me perdendo, deixando o lúdico, mexeu muito comigo, perdi a paciência [...]” (P10).

A narrativa de P4 ilustra a dificuldade de lidar com os reflexos do ensino remoto “[...] de repente eu estou limpando minha casa e o menino tendo aula, então a rotina da casa continua, o que mais incomodou na questão das aulas foi uma invasão de espaço, e ninguém gosta de ser invadido [...]” (P4). Desse modo, a mesma evidencia o desconforto em relação a sua privacidade, uma vez que sua rotina precisa ser mantida. Já a participante P8 demonstra o desconforto diante da necessidade de suprir a falta da professora: “[...] é uma frustração, a gente pensa que vai ajudar, que vai fazer tudo bonitinho, tentar suprir a falta da professora e da escola [...]” (P8).

Nessa ótica, Grossi, Minonda e Fonseca (2021) ressaltam que os pais devem atuar junto com a escola como facilitadores no processo educacional e desenvolver práticas que facilitem a aprendizagem. Já Carvalho *et al.*, (2021), pontuam que o papel dos pais é complementar aos dos professores, e não de substitutos,

[...] os pais jamais devem assumir o papel de professor nem tão pouco o papel dos filhos, na realização das tarefas escolares, devendo realizar sim, um acompanhamento ao que o educando está a aprender, às suas dificuldades e sucessos, tendo esse acompanhamento, a finalidade de encorajar, orientar, ouvir, reforçar positivamente [...]. (CARVALHO *et al.*, 2021, p.583).

Acerca do lugar de professor assumido pelos pais, as narrativas mostram que os pais não conseguiam se perceber fazendo o papel dos professores, sentiram-se despreparados, a exemplo de P4, ao afirmar que não sabe ensinar e não quer ser professora. Esse sentimento de incapacidade foi apontado nos estudos de Costa e Silva (2021) e Laguna (2021), o que contribuiu para que o processo se tornasse mais complexo, difícil, confuso e estressante (LINHALIS, 2021).

Linhalis (2021) aponta no seu estudo que os pais contestam essa posição de professor exigida diante do ensino remoto quando afirmam não se sentem capazes para ensinar os filhos, o que resulta no estresse e impaciência.

No que se refere ao despreparo, tanto no aspecto pedagógico como emocional, diante do que foi encontrado na literatura, infere-se como hipóteses para o despreparo emocional as diversas mudanças ocasionadas pela pandemia, pois, além do isolamento social, as famílias tiveram que lidar com a restrição do convívio, alteração na renda familiar, mudanças na rotina, lidar com o desconhecido, a sobrecarga doméstica (BERTELLI; MOSER; GELINSKI, 2021) e o receio de contaminação (LAGUNA *et al.*, 2021).

Em relação à sobrecarga doméstica, observou-se que essa recaí sobre as mulheres. Tal afirmação foi confirmada na vivência grupal, em que o maior número de participantes foram mães, como também na narrativa da participante P4 ilustrada a seguir:

[...] Eu acho que é talvez, fazer várias coisas ao mesmo tempo, exigir ou fazer uma divisão específicas diárias, do dia a dia, porque são tarefas múltiplas, de acompanhar um filho na escola, trabalho, e casa, essa divisão desigual feminina, em que a gente tem que se virar em mil pedaços. Eu acho que essa potencialidade já vem com a gente, ou somos adestrados pra isso, maior potencialidade que nós temos. Não apenas C, mas todo mundo tem que aprender a se virar, talvez isso esteja me incomodado, porque eu não vejo, não percebo isso nos meus filhos, talvez com essa pandemia, essa inércia, [...] talvez seja muito mais difícil do que a gente pensa [...]. (P4).

Vale ressaltar que os dois pais que estiveram presentes no grupo eram pais separados das mães, que estavam assumindo os cuidados dos filhos. Mais uma vez, observa-se a divisão desigual que a participante P4 traz na sua narrativa, o que reflete a sobrecarga e falta de apoio dos demais membros da família na divisão das tarefas. Essa sobrecarga pode ter relação com a nomeação do exercício parental como complexo e difícil, no contexto do ensino remoto.

A percepção de complexo e difícil, apresentada nas narrativas dos pais que participaram deste estudo, também foi apontada nos artigos de Minonda e Fonseca (2020) e Arruda (2021). Ao afirmarem que o processo foi complexo e desafiador, os autores associaram essa percepção à dificuldade dos pais em lidar com as questões emocionais dos filhos diante do isolamento social.

De acordo com Laguna *et al.* (2021), os pais não têm preparo adequado para acompanhar os filhos, tanto por questões de tempo, como por falta de competência educacional. O sentimento de despreparo merece atenção, uma vez que, além de afetar as emoções dos pais, podem interferir no processo de aprendizagem, como também na relação parental, e isso pode ser percebido nas narrativas a seguir:

[...] Eu fui me perdendo, deixando o lúdico, mexeu muito comigo, perdi a paciência. [...] tinha dia que só pensar na tarefa, eu já ficava nervosa,

reclamava. Eu me culpava, ficava inquieta, por isso abrir mão da segurança e busquei uma pessoa para ensinar senão eu vou enlouquecer meu filho [...]. (P10).

[...] eu fico de chata. [...] tem hora que eu quero que o dia acabe, que as crianças durmam e que venha um novo dia [...]. (P10).

O despreparo ativa emoções dos pais que podem interferir na interação com a criança, pois, quando uma das partes do sistema é afetada, o todo sofre alteração, isso é explicado pelo princípio da globalidade. Segundo esse princípio, os elementos de um sistema se influenciam reciprocamente, sendo assim, as ações familiares são compreendidas numa perspectiva circular em que o princípio da circularidade, da interação entre os membros de um sistema, funciona de forma bilateral e não linear (GRANDESSO, 2011).

Dessa forma, a escola e os pais devem olhar para o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva complexa, considerando o contexto, com um olhar direcionado para o todo e não a partir de um ponto apenas, uma vez que o desenvolvimento da criança, de acordo com a teoria da abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner (1996), localiza-se no centro de um sistema complexo de interações bidirecionais entre fatores interpessoais, familiares e contextuais (MARTINS; SZYMANSKI, 2004). Ao estudar o desenvolvimento humano numa perspectiva ecológica sistêmica, considera-se importante observar os efeitos dos fatores ambientais sobre o exercício parental (COLTRO; PARAVENTI; VIEIRA, 2022).

As narrativas P8 e P9 apresentam sentimento de frustração, culpa, impaciência e cobrança, como pode ser observado a seguir:

[...] É uma frustração, a gente pensa que vai ajudar, que vai fazer tudo bonitinho, tentar suprir a falta da professora e da escola [...]. (P8).

[...] Eu me culpava por negligenciar um em detrimento do outro [...]. (P8).

[...] frustração, a gente pensa que vai ajudar, que vai fazer tudo bonitinho, tentar suprir a falta da professora e da escola. Senti frustrada por não consegui fazer que eles conseguissem se interessar pelas aulas, pelas atividades [...]. (P9).

Sentimentos como frustração e impaciência foram observados nos estudos realizados por Lunardi *et al.* (2021) e Pitombo e Madi (2022). Diante das narrativas dos participantes, nota-se que a frustração esteve associada à impaciência frente à dificuldade dos filhos em acompanhar as aulas no formato remoto, como também à dificuldade de aprendizagem das crianças e expectativas criadas em relação aos filhos, conforme relata a participante P4: “[...] exige muito mais que você pode oferecer [...]”.

No que se refere à narrativa acima da participante P4, vale retomar Dias e Pinto (2020), quando pontuam que cada família tem suas peculiaridades, tais como: questões cognitivas, disponibilidade de tempo, habilidades etc. Todas essas características devem ser levadas em conta no exercício parental frente ao ensino remoto. Os autores ressaltam ainda que as escolas criaram expectativas exageradas sobre o papel da família no contexto da pandemia. Além de ser algo novo, foi inesperado, os pais foram convocados a assumir um papel diferente na relação com os filhos, sem tempo para se prepararem, em um contexto de insegurança e de incertezas que refletiram na dinâmica familiar.

A incerteza foi uma marca do contexto pandêmico, e esteve presente nas narrativas dos pais, como podemos perceber na narrativa da participante P4, ao usar a metáfora do navio: “[...] fomos obrigados a embarcar no navio sem saber para onde ir [...]”. Essa sensação mostra o quanto foi desafiador e desesperador para os pais vivenciarem esse processo. Nas narrativas das participantes P6 e P10, percebeu-se o estranhamento dos pais e inquietações frente às vivências dos filhos diante do ensino remoto:

[...] Eu ficava com dó do meu filho que podia estar brincando, correndo ao ar livre [...]. (P6).

[...] Imagine uma criança na frente de um computador, a professora fazia duas horas por dia, as crianças não aguentavam, a criança não entendia porque ela tinha que ficar em frente ao computador [...]. (P10).

Essas narrativas remetem-nos ao pensamento do professor Carlos Neto (2020 *apud* RODRIGUES; CORREIA; MARTINS, 2021). Segundo esse autor, o ensino remoto é muito pesado para as crianças, uma vez que elas não têm capacidade para manter o foco por muitas horas no computador assistindo aula, e considera mais importante a brincadeira ao ar livre do que aula no contexto de pandemia. Afirma ainda que, dessa forma, as crianças teriam mais possibilidade de criar uma cultura de maior imunidade e tornar-se mais resiliente. Nesse sentido, Laguna *et al.*, (2021) defendem que as crianças precisam de espaço fora do convívio familiar para o desenvolvimento da aprendizagem.

As alterações provocadas no sistema familiar, decorrentes do ensino remoto no contexto de pandemia, levaram os pais a buscarem estratégias de adaptação e enfrentamento, tais como: apoio familiar, suporte psicológico, reforço escolar, adaptação na rotina. Essas estratégias foram observadas nas narrativas dos participantes P1, P3, P6 e P10:

[...] Eu precisei muito do auxílio da psicologia, eu procurei [...] eu expus meu problema pra coordenadora do programa de psicologia [...]. (P1).

[...] Eu incentivei minha filha a fazer rotina diária, e minha irmã é pedagoga, a gente incentivou ela a fazer rotina e um cronograma [...]. (P1).

[...] Quando teve aulas remotas minha tia ajudou muito ele [...] teve privilégio para estudar com a tia, ele até aperfeiçoou melhor e teve mais tempo convívio com a tia [...]. (P3).

[...] Às vezes precisou ligar para professora, na hora que era para fazer as atividades era eu e ela [...]. (P6).

[...] Eu coloquei no reforço [...]. (P10).

As narrativas dos pais revelam que, frente aos desafios encontrados, diversas estratégias de enfrentamento foram adotadas. Mas uma vez, observa-se a capacidade da auto-organização do sistema familiar. Este é um conceito da sistêmica para explicar que um sistema familiar tem capacidade de evoluir para a complexidade, ou seja, tem a capacidade de mudar suas regras de funcionamento para o crescimento do sistema e sua adaptação às mudanças (VASCONCELOS, 2014).

Dessa forma, as estratégias adotadas, como: reforço, solicitar ajuda da professora, suporte psicológico, ajuda da tia, rotina e cronograma, são exemplos de auto-organização. A utilização desses recursos reflete também a capacidade de adaptação que, segundo Vasconcelos (2014), é uma característica inerente ao ser humano.

As estratégias refletem as habilidades dos pais de não ficarem presos aos problemas. Nota-se que a família desenvolveu recursos alternativos para facilitar o processo de aprendizagem como também a interação com os filhos. Essas vivências remetem aos pressupostos da Terapia Narrativa de Michael White, dentre os quais se destacam os eventos extraordinários, conceito da terapia narrativa, que indica a reconstrução de histórias preferidas, ou seja, a direção a estórias com possibilidades para novas expressões na vida (WHITE, 2014).

Algumas dessas estratégias presentes nas narrativas dos participantes deste estudo também foram encontradas na revisão de literatura. O reforço escolar foi apontado no estudo de Costa e Silva (2021) e Linhalis (2021) como recurso utilizado pelos pais, considerando a falta de tempo e de preparo para ensinar os filhos. E a rotina também foi apontada nos estudos de Linhalis (2021); Bertelli, Moser e Gutierrez Gelinsk (2021); Grossi, Minonda e Fosenca (2020) e Quadros (2022) como estratégia para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos pais. No estudo de Quadros (2022), o autor pontua a importância da rotina para aumentar as chances do sucesso escolar e profissional.

Diante dos significados apreendidos, a partir das vivências dos pais no processo de acompanhamento escolar dos filhos, atribuímos para esse núcleo de significações os seguintes

sentidos: **despreparo diante do novo**, como também **ressignificação, saúde emocional dos pais e necessidade de apoio**.

O sentido ‘despreparo diante do novo’ foi construído a partir dos indicadores: aversão, invasão, não sei ensinar, ajuda da tia, suporte psicológico e reforço escolar. Os indicadores possibilitam a inferência de o quanto foi desesperador para os pais o processo de acompanhamento escolar dos filhos no contexto do ensino remoto. Esse sentido está associado ao receio de não dar conta do novo, o receio dos filhos de não aprenderem e, ainda, o fato de conciliar diversos afazeres, o que recai na sobrecarga doméstica.

O sentido ‘ressignificação’ foi atribuído a partir dos indicadores: adaptação, aproximação com os filhos e estratégias. A partir desse sentido, compreendemos que os pais demonstraram a habilidade de se auto-organizarem enquanto sistema.

Já o sentido ‘saúde emocional dos pais’ foi construído a partir dos indicadores sentimentos e emoções diante do exercício do acompanhamento escolar no ensino remoto e suporte psicológico. Associado a esse sentido, foi construído o sentido necessidade de apoio. Este foi atribuído a partir da percepção da busca de estratégias adotadas pelos pais, observadas nos indicadores: estratégias de enfrentamento, reforço escolar, ajuda familiar, suporte psicológico. Esse sentido parte do pressuposto de que os pais reconheceram seus limites e esse reconhecimento reverbera na necessidade de apoio.

Dessa forma, considera-se importante e necessário o apoio aos pais por meio de espaços de trocas, grupo de orientação parental e apoio da escola, de forma que os resultados dessas trocas reverberem em um ambiente familiar saudável, uma vez que o ambiente e a forma como acontece as interações influenciam no desenvolvimento saudável dos filhos (ROLFESSEN; MARTINEZ, 2008)

Ao considerar que eventos desconhecidos provocam estresses nas relações familiares, em alguns momentos, esse estresse reverbera na qualidade do exercício parental, como pode ser observado na narrativa da participante P10: [...] eu já ficava nervosa, reclamava. Eu me culpava, ficava inquieta [...] eu já estava gritando, eu preciso de ajuda senão eu vou traumatizar esse menino. Fui atrás de uma pessoa pra ensinar eles em casa [...].

Observa-se na narrativa acima que os pais reagem aos eventos estressores com ansiedade e angústia, e, assim, há uma grande probabilidade que a criança reproduza o mesmo padrão (GUIMARÃES, 2014). Diante disso, reforça-se a importância do apoio social para uma parentalidade saudável, como destaca Coutro, Paraventi e Vieira (2020), ao afirmarem que o apoio social afeta diretamente o exercício parental e destacarem os elementos funcionais que

compõem o apoio social: apoio instrumental/material, apoio informacional, apoio emocional, apoio afetivo e apoio de interação social positiva.

5.2 REFLEXÕES SOBRE AS VIVÊNCIAS DOS PAIS DIANTE DO EXERCÍCIO PARENTAL: expectativas e idealizações

*A parentalidade é uma experiência marcada por uma ambiguidade de sentimentos.*³

Embora os objetivos deste estudo estejam voltados para a vivência parental frente ao acompanhamento escolar (modalidade remota), durante a pandemia – Covid-19, considera-se relevante a discussão desse núcleo de significações, uma vez que emergiram no processo de conversação dialógica diversos temas que foram apontados pelos participantes como desafios na vivência parental, dentre os quais destacam-se as questões associadas à fase da adolescência.

Ao considerar que o exercício parental tem despertado angústia nos pais e a procura por recursos que possam auxiliá-los nesse processo, justifica-se a relevância deste tópico, a fim de oferecer subsídios para a elaboração do produto final proposto nesta pesquisa, qual seja: Proposta de Orientação Parental.

A discussão sobre a criação de filhos tem despertado o interesse de muitos pesquisadores, a exemplo de Boin e Crepaldi (2016), e diante da vivência grupal, observa-se a necessidade de estudos sobre essa temática, como também propostas de intervenção, uma vez que os pais percebem o exercício parental como difícil e se sentem confusos, exaustos e frustrados. As narrativas a seguir refletem as dificuldades dos pais em compreenderem o comportamento dos filhos diante das expectativas idealizadas:

[...] Comparação da minha figura enquanto criança e a criança que ele é [...]. (P6).

[...] Eu penso, quando eu tinha 6 anos, eu entendia as coisas, eu não dava esse trabalho para minha mãe, é difícil entender que cada pessoa é diferente, mas eu me frustro quando vejo ele fazendo coisas que eu não fazia [...]. (P9).

[...] Desde novinho sempre expliquei tudo, eu vou gritar, ele vai obedecer, vai crescendo, fica diferente, vira uma bola de neve, fica falando palavras feias, aprende com os outros [...]. (P9).

As duas primeiras narrativas apresentam aspectos racionados à projeção familiar, conceito atribuído pela Teoria Intergeracional de Bowen (1991), que significa a transmissão do

³ Esta epígrafe em prosa é uma reflexão da autora da dissertação.

baixo grau de diferenciação de *self* de pais para os filhos. A baixa diferenciação pode ser identificada quando a participante P7 afirma que não dava o mesmo trabalho para sua mãe e se frustra vendo o filho fazer o que ela não fazia. Na baixa diferenciação de *Self*, os pais apresentam dificuldades de perceber os filhos como indivíduos separados, como também a dificuldade de lidar com os comportamentos divergentes da família de origem (GUIMARÃES, 2014). Essa dificuldade também foi observada na narrativa da participante P4:

[...] Essa divisão desigual feminina, em que a gente tem que se virar em mil pedaços, eu acho que essa potencialidade já vem com a gente, ou somos adestrados pra isso, maior potencialidade que nós temos. Não apenas eu, mas todo mundo tem que aprender a se virar, talvez isso esteja me incomodado, porque eu não vejo, não percebo isso nos meus filhos [...]. (P4).

Observa-se mais uma vez nessa narrativa a presença da repetição do padrão e dificuldade de compreender o processo de individuação. Este é um conceito da Teoria Intergeracional de Bowen (1991) que significa diferenciar, diz respeito à singularidade, aspectos específicos de cada membro, o que torna cada um singular e diferente dos demais membros. Dessa forma, permitir o processo de individuação dos filhos torna-se mais complexo para os pais com baixo grau de diferenciação de *self* (GUMARÃES, 2014).

A Teoria Intergeracional traz grande contribuição para apreensão desses fenômenos, tendo sido apresentada no estudo *Parentalidade e problemas emocionais e comportamentais: análise transgeracional a partir da Teoria de Murray Bowen*, realizado por Pereira Neto e Grzybowski (2020), como importante para a compreensão da parentalidade. Os autores apontam que é possível estabelecer uma relação entre os conceitos bowenianos e os processos parentais. Dessa forma, a teoria citada contribui também para prevenir e promover o processo de individuação dos filhos.

Os pais constroem os discursos acerca do comportamento dos filhos, a partir de seus valores e histórias de vida. Nesse sentido, as comparações feitas entre o comportamento dos filhos e seus comportamentos da infância demonstram dificuldade de permitir o processo de diferenciação como também a dificuldade de lidar com expectativas e idealizações, como observado na narrativa da participante P9: “[...] Desde novinho sempre expliquei tudo, eu vou gritar, ele vai obedecer, vai crescendo, fica diferente, vira uma bola de neve, fica falando palavras feias, aprende com os outros [...]”.

Assim, as narrativas das participantes P4, P6 e P9 mostram que as expectativas idealizadas sobre os filhos têm relação com a maneira de como essas mães agiram enquanto

filhas e esperam que os filhos sejam reflexos dos seus comportamentos: “[...] eu me frustrando-o fazendo coisas que eu não fazia [...]” (P6).

Essa construção acerca do comportamento da criança narrada pela participante P6 vai de encontro ao que propõe Vigotski e a Psicologia Sistêmica. Para Vigotski (1991), estudar o desenvolvimento humano implica considerar o meio como fonte desse desenvolvimento. Dessa forma, Vigotski propõe analisar os processos e não os objetos. Sendo assim, para ter uma compreensão da totalidade, não basta entender as origens, mas também todo o desenvolvimento. Essa compreensão vigotskiana coaduna com os princípios da Teoria Geral dos Sistemas que são: equifinalidade e equicausalidade. Segundo esses princípios, o comportamento dos membros de um sistema não pode ser determinado apenas pelas condições iniciais, uma vez que estes sofrem influências das variáveis que atravessam o processo, ou seja, de acordo o princípio da equifinalidade, o mesmo estado final ou meta pode ser alcançado a partir de diferentes condições iniciais e seguindo diferentes caminhos. E, conforme o princípio da equicausalidade, a mesma condição inicial pode obter resultados diferentes (GRANDESSO, 2000).

Isso pode ser observado na narrativa da participante P9, ao declarar que: “[...] desde novinho sempre expliquei tudo, eu vou gritar, ele vai obedecer, vai crescendo, fica diferente, vira uma bola de neve, fica falando palavras feias, aprende com os outros [...]”. A educação inicial da mãe não produziu os resultados esperados no filho, já que sofreu interferências externas ao sistema, ou seja, aspectos histórico-culturais e contextuais atravessam o processo de desenvolvimento humano.

Logo, assim como o método vigotskiano valoriza o processo histórico-cultural para compreensão do desenvolvimento humano, na perspectiva sistêmica, estudar a família implica em considerar as variáveis sociais, econômicas, políticas, culturais, religiosas que atravessam as relações e comportamentos de cada membro da família (OSÓRIO, 2022). Nesse sentido, a compreensão dessas narrativas deve ser analisada numa perspectiva contextual, relacional e histórica, uma vez que “[...] o homem apenas se individualiza por meio do processo histórico-social, posto que o indivíduo é um ser social singular única e exclusivamente na medida em que é um ser social genérico [...]” (MARTINS, 2004, p.84).

Sendo assim, a historicidade é essencial na formação do psiquismo humano, uma vez que as mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na consciência e no comportamento do homem (TANAMACHI; BERNARDES, 2018).

Torna-se importante, dessa forma, que os pais se reconheçam enquanto sujeitos históricos, e compreendam que o padrão educacional obtido da família de origem tende a servir

de modelo, seja para repetir ou repelir (GUIMARÃES, 2014). Essa repetição priva os pais de enxergarem a própria essência (ARRUDA, 2020). Assim, quanto maior clareza os pais possuírem sobre seus valores, competências e inabilidades, eles serão menos reativos com os filhos (TEIXEIRA; LOPES; GUIMARÃES, 2014). Na narrativa a seguir, pode-se observar a tentativa da mãe em buscar a sua essência no exercício parental depois de sentir perda diante das mudanças na dinâmica familiar em decorrência da pandemia.

[...] Eu acho que me perdi, e tenho tentado buscar fazer coisas que eu fazia, participar de coisas que eles interessam, eu ainda me cobro em tentar resgatar o máximo, ficou pesado pra todo mundo, para nós adultos, está todo mundo adoecido [...]. (P7).

A narrativa da participante P7, ao mesmo tempo em que ilustra a crise no seu exercício parental diante da afirmação “eu me perdi”, aponta também os recursos utilizados para a saída da crise. Observa-se, aqui, o princípio da morfogênese (GRANDESSO, 2000), quando aponta a tentativa de buscar o que fazia antes e participar de coisas que os filhos se interessam. Esse princípio também foi observado na narrativa da participante P4, ao mostrar os novos ajustes na dinâmica familiar e flexibilidade para mudanças:

[...] eu instituí o dia do filho único aqui em casa, e eu meu marido cria estratégias, com meu filho mais novo, temos o dia da família, cada um escolhe uma coisa e fica responsável. O dia da família são os quatros. Já teve cinema, já teve jogo de dominó, na minha vez será banco imobiliário, então cada um ta fazendo, isso ajudou muito porque é proibido celular, primeira regra a gente passa tempo em família se divertindo, fazendo outras coisas para tirar desse universo virtual que pra mim é irritante, não vejo cabimento nisso, por outro lado entendo que tirar de maneira abrupta pode ser mais grave, ela passou por uma fase que a companhia dela foi o aparelho celular, os amigos virtuais, né? [...]. (P4).

A narrativa aponta uma abertura para a mudança, como também a capacidade de flexibilização do sistema familiar. Trata-se da habilidade que os sistemas familiares precisam desenvolver diante de modificações que afetam as relações familiares, precisando modificar suas regras, estruturas, estratégias em respostas às situações que as famílias são expostas (WAGNER; TRONCO; ARMANI, 2011).

Outro aspecto observado na narrativa acima é a postura colaborativa dos pais, ao instituir o dia do filho único e solicitar que cada filho escolha algo para fazer, nessa perspectiva, os pais distanciam de uma postura de primeira ordem (GRANDESSO, 2000), ou seja, se desvencilham de uma postura educacional tradicional em que os pais determinam os que os filhos fazem e

como brincam, e dão lugar para uma relação horizontal, na qual todos passam a ter um lugar ativo nas relações familiares ao ter a liberdade de escolher a atividade do dia.

A narrativa da participante P4 ilustra um modo dinâmico de organização familiar frente aos impactos sofridos pelo sistema. Essas vivências podem ser melhor compreendidas à luz do estudo de Paz e Colossi (2013) ao apontar a compreensão de família na perspectiva da Teoria Familiar Sistêmica que compreende a família como um sistema social aberto constituído por elementos que interagem com o ambiente, influenciando e sendo influenciada, e que está em constante mudança, buscando se adaptar às mudanças para sobreviver. Diante disso, pode-se afirmar que a família é percebida como um processo dinâmico.

Conforme vem sendo discutido neste núcleo, as vivências dos pais foram marcadas por desafios e tentativas de reorganização familiar, no entanto, mesmo diante de estratégias adotadas para se distanciar do mundo virtual, como ilustrada na narrativa acima, o monitoramento do uso do celular foi um dos desafios apontados nos processos de conversação dialógica, conforme narra a participante P4:

[...] a gente fica numa ciranda, eu tento tirar, fica no ciclo, acho muito cansativo, nem tanto com o com pequeno, mas com adolescente, e a vida ta passando, não quer largar jogo, não quer largar celular, e quando a gente toma uma postura de querer tirar, de conversar de dialogar com ela entra em crise de abstinência [...]. (P4).

Com o isolamento social, as crianças e adolescentes passaram mais tempo no celular: “[...] até a aula é no aparelho, sua prova ficou no computador, tudo é virtual, eu enxergo como uma dificuldade muito maior para todo mundo [...]” (P4). Essa realidade, narrada pela participante P4, foi confirmada em uma pesquisa realizada com mais de 6 mil pais pela UFMG (Universidade Federal Minas Gerais). Os resultados apontam que, de acordo com 51% dos pais entrevistados, o tempo foi extrapolado excessivamente. Outros 24% responderam que os filhos tiveram entre duas e três horas de uso (UFMG, 2021).

Acerca do monitoramento dos pais em relação ao celular, Grizólio e Scorsolini-Comin (2020) apontam que há diversas formas de se realizar a mediação parental, dentre as quais se destacam: mediação ativa, monitoramento, mediação técnica, mediação indulgente e mediação restritiva. Dentre as estratégias apontadas, a mediação ativa, envolvendo uma comunicação aberta com os filhos, foi pontuada como a opção mais saudável e eficaz.

Essa comunicação aberta com o adolescente também é um desafio para os pais, conforme aponta Guimarães e Costa (2002). Como ilustra a narrativa a seguir, a forma como os pais se relacionam com os filhos adolescentes tem relação com as categorias construídas

socialmente sobre a adolescência. De acordo com Ozella (2003) *apud* Cruz e Ayub (2019), a adolescência é uma etapa da vida marcada por características negativas, sofridas, patologizadas. Dessa forma, a Psicologia Histórico-Cultural considera que o conceito de adolescência deve ser compreendido a partir dos aspectos histórico-culturais e não somente orgânico.

[...] A pessoa não consegue perceber coisa básica, coisa simples, talvez não seja nem por ela, não consegue ter percepção de coisa simples, isso me incomoda demais. [...] Ela não tem percepção nenhuma, esse tipo de percepção que ela deveria ter, assim a gente vai levando pra vida. Não tem a consciência que precisa lavar um copo que ela mesmo usou. [...] Eles precisam ter maturidade que o básico existe. [...] Eu viajei e deixei a mala em cima da cama dela, a mala passou uma semana na cama dela e não incomodou, será que aquela mala não incomodou em nenhum momento? (P4).

A narrativa dessa mãe reflete a problematização apontada no estudo *Clínica psicológica do adolescente: Do sistema à abordagem narrativista*, de Guimarães e Costa (2002) sobre a conversação ocorrida nas relações com o adolescente, tanto no contexto terapêutico como familiar. Os autores pontuam que os processos de julgamento e culpabilização dificultam a circularização da comunicação, e oferecem obstáculos às redefinições propiciadoras de avanço na compreensão e resolução dos conflitos. Essa pontuação pode ser observada na narrativa a seguir:

[...] dialogar, conversar, mas tudo isso eu já fiz, eu já cheguei a questionar, ou ela está voando, se ela escuta, não sei. Não consigo ter a percepção dela. Eu acho estranho você está falando e não sabe se a pessoa está entendendo, ou está em outra dimensão, um exemplo. Eu estabeleci que deveria lavar o banheiro dela aos sábados, se eu não mandar ela não lava, ela finge demência e passa [...]. (P4).

A narrativa da participante P4 vai de encontro à compreensão da Abordagem Sistêmica ao analisar o comportamento da filha em uma visão reducionista, ou seja, reduz o comportamento da filha como imatura e sem percepção, quando associa o não cumprimento das tarefas de casa e, dessa forma, o sujeito fica reduzido em apenas uma versão, o que chamamos da versão saturada, dominante (WHITE, 2014).

Sendo assim, essa narrativa nos convida a pensar na construção da relação dessa mãe e filha a partir do princípio da complexidade (VASCONCELOS, 2014), por meio desse princípio, a compreensão da relação se dá pela ampliação do contexto, ou seja, considera-se importante ampliar o foco da observação numa perspectiva circular e não linear.

Olhar para complexidade implica também em olhar para o todo, uma vez que o todo e

qualquer sistema se comporta de forma coesa, como explica o princípio da globalidade (GRANDESSO, 2011), o que afeta uma parte do sistema reflete no todo. Dessa forma, aspectos como linguagem, ciclo de vida, particularidades da adolescência, padrão intergeracional, contexto histórico-cultural devem ser levados em conta para se compreender a construção da relação pais e filhos.

As construções sobre o comportamento do filho adolescente, centradas na culpabilização e julgamento, afetam diretamente a relação pais e filhos, contribuindo para que os adolescentes permaneçam na invisibilidade e sintam-se negligenciados em suas angústias, o que reativa os comportamentos traduzidos como rebeldia. O adolescente, quando não se sente escutado e é invalidado na sua existência, pode adotar comportamento arredio e a marginalidade solitária (TEIXEIRA; LOPES; GUIMARÃES, 2014).

Dessa forma, Guimarães e Costa (2002) apontam como problema o consenso construído nas relações na forma de narrativas rígidas, cristalizadas, que não abrem espaço para o novo, descrições marcadas pela falta, focada no negativo e ruim. Diante disso, os autores apontam as práticas narrativas (WHITE, 2014) como um recurso importante para o reencontro com histórias alternativas, separadas dessa versão subjugante construída acerca da adolescência. Assim, as práticas narrativas favorecem espaço conversacional que privilegia o diálogo e dá lugar à multiplicidade (GUIMARÃES; COSTA, 2002).

O recurso do espaço conversacional na relação entre pais e filhos, apontado no estudo acima, esteve presente na narrativa da participante P8, ao apontar o diálogo como caminho adotado na construção da relação com os filhos:

[...] eu acredito no diálogo, na abertura, no falar e ouvir, o fato de estar sinalizando essa rebeldia. Há uma diferença entre ser e sentir, mas as vezes a pessoa não foi tocada, não sentiu, eu acredito muito no diálogo, no poder da fala, no abraço, no olhar, naquilo que pai e mãe podem fazer direitinho [...]. (P8).

Verifica-se, também, nessas narrativas, os princípios das práticas colaborativas dialógicas (ANDERSON, 2017), quando pontua a abertura e possibilidade de trocas, a exemplo de “no falar e no ouvir”. Essa abertura e espaço de trocas facilitam o surgimento de novas narrativas.

Outro significado presente nas narrativas dos pais no processo de conversação foi a dificuldade de lidar com filhos adolescentes no processo de separação. O participante P5 relatou que estava separado e morando com os filhos no atual momento, e percebeu mudanças no comportamento da filha adolescente, após a separação, como, por exemplo, sentimentos de

raiva da mãe por ter saído de casa e comportamento rebelde. O pai afirmou que não estava sabendo lidar com essa fase e pediu ajuda para lidar com o comportamento da filha.

O desafio apresentado pelo participante P5 foi observado no estudo de Oliveira e Crepaldi (2021), segundo os quais o pai, no contexto do divórcio, passa assumir alguns cuidados com os filhos que não estavam habituados a fazer antes, sendo necessário aprender algumas habilidades e desenvolver um jeito próprio de cuidado, com o objetivo de construir uma relação de qualidade. O estudo apontou ainda a necessidade de novos arranjos, como também alguns desafios, a exemplo do conflito com o ex-cônjuge, que dificulta a relação com o filho.

Desse modo, o exercício da parentalidade pós-divórcio, cujo pai fica com a guarda dos filhos, traz diversas modificações na vida desse pai; uma delas é a ocupação de um lugar mais ativo na educação dos filhos que, na maioria das famílias, é ocupado pela mãe, como afirma Carter e McGoldrick (1995, p.14), “[...] as mulheres sempre foram centrais no funcionamento da família [...]”.

Cada estágio do ciclo de vida exige da família novos papéis nas relações familiares, como pode ser observado no relato do participante P5, cuja família está vivenciando mudanças no seu ciclo, a saber: a fase da separação e a fase da adolescência, assinalando uma nova definição dentro da família. Nesse estágio, a família é convocada a pensar em rituais que facilitem a fase da transição, a começar pelo desenvolvimento de fronteiras flexíveis. Em se tratando de famílias em fase de separação, os pais costumam responder aos sentimentos feridos, controlando, de forma arbitrária, os adolescentes e, com isso, acabam desistindo do controle (CARTER; GOLDRICK, 1994).

Inferese que a dificuldade do participante P5 pode estar associada a esse novo lugar. A participação desse pai no grupo reflete o rompimento de exigências machistas de um comportamento dito masculino, postura que vem sendo assumida pelos pais contemporâneos, como é observado por Amaral (2014, p.108): “[...] Como pais, eles querem, também responder pela segurança emocional, participar das decisões escolares e buscam entender os paradigmas que norteiam as práticas educativas existentes na cultura. Querem ser referência de cuidados, buscado pelos filhos nos momentos de aflição [...]”.

O pedido de ajuda do participante P5 traz essas características apontadas por Amaral (2014), quando o pai demonstrou desejo em construir uma relação saudável com a filha, embora se percebesse perdido.

Aspectos como confiança, comunicação e conexão com filhos adolescentes foram apontados no estudo *Relações familiares e cognições disfuncionais de adolescentes: uma revisão*, de Lara, Carvalho e Teodoro, (2021), como reflexos do funcionamento familiar. Os

resultados demonstraram que características negativas da parentalidade diminuem a confiança, comunicação, a conexão com os filhos adolescentes e contribuem para conflitos familiares e distanciamento dos membros.

Nos estudos de Guimarães e Costa (2002) e Pinheiro-Carozzo *et al.*, (2020), os autores apontaram a importância e a qualificação do diálogo, tanto no contexto terapêutico com adolescentes como nas relações familiares. Guimarães e Costa (2002) destacam as práticas pós-modernas como facilitadoras do processo dialógico nas dinâmicas familiares, principalmente na relação com filhos adolescentes, cuja comunicação é deficitária. Já Pinheiro-Carozzo (2020) pontua as técnicas narrativas como recurso importante para o trabalho com adolescente, uma vez que essas técnicas auxiliam a separar a pessoa do problema e buscar narrativas alternativas, além de auxiliar a pessoa a revisar a relação consigo mesmo e com aqueles que são significativos na sua vida.

Nessa perspectiva, auxiliar os pais com o conhecimento acerca do desenvolvimento da adolescência e necessidades de mudanças no estilo parental, a partir da flexibilização de fronteiras, novos acordos, conexão por meio do diálogo, são caminhos possíveis para uma relação mais leve e saudável.

Durante a prática grupal, os pais foram convidados a refletir sobre a conexão com os adolescentes por meio da melhor versão de seus filhos, para isso, foi solicitado aos participantes que identificassem os eventos extraordinários dos adolescentes, ou seja, apontassem quais as competências e potencialidades desses adolescentes. Conhecer e se conectar com a melhor versão do adolescente, distanciando-se da versão saturada construída pelas representações sociais acerca dos adolescentes, são recursos que podem fortalecer a relação entre pais e filhos adolescentes. Desse modo, os pais tiveram essa oportunidade de falar sobre a melhor versão dos seus filhos. Foi notório que, quando os pais se conectaram com os significados associados à melhor versão dos filhos, eles se sentiram mais potentes.

Observe que a narrativa da participante P4 traz um discurso que valoriza aspectos positivos da mesma filha, que trouxe narrativas anteriormente com foco nas características negativas, não compreendidas pela mãe, como, por exemplo: “sem percepção, imatura” e, durante o processo de conversação, novos significados são atribuídos, conforme ilustra a narrativa da participante P4: “[...] São muitos conscientes, os gastos são limitados, são obedientes, não dão trabalho, percepções até bastante madura [...]”.

Essa narrativa ilustra uma nova história criada, que significa incluir novos aspectos, ampliar histórias antigas e até mesmo mudá-las. As novas histórias desafiam as histórias

dominantes que paralisam os pais e apresentam possibilidades de novas ações (MARTINS; SANTOS; GUANAES-LORENZO, 2014).

A narrativa a seguir também ilustra a criação de novas histórias e nova forma de pensar e agir a partir do processo dialógico. Nesse processo, o participante traz outras vozes, outras formas de organizar a própria experiência, e isso pode ser considerado transformador.

[...] aqui, a gente percebe que não passou por tudo isso sozinha, a gente fica menos culpada, a gente que ser super mãe, eu descobri que meu filho é maravilhoso, eu parei para analisar que o comportamento do meu filho é uma forma de sinalizar algo [...]. (P6).

Essas novas histórias possibilitam uma maior conexão com os filhos como também abre caminhos para a construção do diálogo, conforme discutido anteriormente a partir da narrativa da participante P8, quando pontuou que acredita no diálogo, na abertura, no falar e no ouvir.

O recurso do diálogo, apontado pela participante P8, é confirmado nos estudos de Gomes e Resende (2004), ao pontuarem que os pais contemporâneos buscam exercer a paternidade por meio do diálogo, da amabilidade e com ternura.

Dessa forma, a parentalidade é um caminho de crescimento, tanto para os filhos como para os pais, como também de aprendizagem através dos erros e acertos. A expressão da participante P8 é um convite aos pais a se conectarem com o que eles sabem fazer: “[...] naquilo que o pai e mãe podem fazer direitinho [...]”. Nessa perspectiva, as práticas colaborativas-dialógicas convidam os pais à co-construção de novos significados por meio de uma interação respeitosa construída na linguagem (ANDERSON, 2010).

Sendo assim, novos significados podem ser construídos em relação às temáticas que envolvem a vivência parental, a exemplo de: adolescência, percepção do comportamento dos filhos, padrões de relacionamentos intergeracional, papéis esperados pelos membros da família, transformação da ação direcionada para organização das tarefas, dentre outros. Novos significados associados a esses aspectos foram observados nas práticas grupais, e serão pontuados mais adiante, no tópico 6.3 deste capítulo. Diante dos significados discutidos neste núcleo de significações, atribuímos para este núcleo o sentido **desafio no exercício parental e flexibilidade**.

O sentido **desafio no exercício parental** está relacionado aos indicadores: negação no processo de desenvolvimento, crenças dos pais em relação ao comportamento dos filhos, comparação entre gerações, percepções sobre o comportamento dos filhos, desafios da relação

parental, sentimentos diante do exercício parental, maternidade, expectativas, adolescência e monitoramento do celular.

Os indicadores listados sinalizam as dificuldades dos pais no exercício parental. Observa-se que as dificuldades estão relacionadas à família de origem, ou seja, à projeção familiar, como também ao desconhecimento das características de cada fase do ciclo familiar e, ainda, à dificuldade de compreender a influência dos processos histórico-culturais no desenvolvimento do sujeito.

O sentido **flexibilidade** tem relação com o indicador diálogo, como também com os demais recursos apresentados pelos pais, que reverberam na reorganização do sistema familiar frente às mudanças vivenciadas no sistema familiar.

Os sentidos apresentados neste núcleo mostram que, ao mesmo tempo em que os pais apresentam desafios no exercício parental, possuem também recursos que possibilitam administrar as dificuldades e adaptar-se às mudanças vivenciadas nas interações familiares.

As narrativas presentes neste núcleo de significações coadunam com a compreensão de família proposta pela Abordagem Sistêmica, demonstrando que cada mudança vivenciada pelo sistema familiar apresenta desafios diferentes e convida a familiar à abertura para complexidade e novas vivências, acompanhadas de autoconhecimento, reflexão, flexibilidade e adaptação.

5.3 GRUPO DE ORIENTAÇÃO PARENTAL: possibilidades de transformações mútuas

Somos vozes em um coro que transforma a vida vivida em vida narrada e que depois devolve a narrativa à vida, não para refletir a vida, mas sim para agregar algo, não uma cópia, mas uma nova medida da vida; par agregar, com cada, novidade, algo novo, algo mais, à vida.

(Carlos Fuentes, 1988 citado por Anderson e Goolishian, 2007, p. 191)

Escolhemos abrir a discussão deste núcleo de significações com o texto de Carlos Fuentes (1988), por retratar a vivência com o grupo de orientação parental, no qual os participantes trazem suas histórias narradas e, por meio do diálogo, essas histórias agregam novos significados.

Enquanto facilitadora grupal de orientação parental, foi possível observar que os

participantes ficam à espera de intervenções guiadas pela primeira ordem⁴, cujo lugar da facilitadora é de suposto saber. Essa percepção pode ser ilustrada através das seguintes narrativas:

[...] tenho uma adolescente de quinze anos, está muito rebelde e não sei como lidar. O que devo fazer? [...]. Como ensinar meu filho a me obedecer? [...]. (P9).

[...] Como melhorar a autoestima das crianças? [...]. (P10).

[...] Os meninos de hoje não aguentam frustração. Por que isso? [...]. Eu não consigo tirar do celular. Como faço? [...]. (P4).

Permitir caminhar pelas práticas pós-modernas, a exemplo das práticas Colaborativo-Dialógicas, implica em nos despir das crenças de que a facilitadora ocupa um lugar hierárquico, de instrutora, e que terá respostas prontas para as questões apresentadas pelo grupo. Destarte, ela tem uma expertise como especialista do processo, não assume o lugar de suposto saber, mas, juntamente com os participantes, constroem novos conhecimentos por meio das conversações dialógicas (ANDERSON, 2017).

Seguir pela investigação mútua e pelo caminho do não saber, segundo Anderson (2017), é uma forma de tornar o processo de conversação dialógico e colaborativo. Na investigação mútua, o facilitador e participantes formam uma parceria conversacional, que tem como característica o compartilhamento. A facilitadora convida os participantes para desenvolver uma aprendizagem curiosa, de uma forma que eles não tinham sido capazes de perceber (ANDERSON, 2017).

Essa afirmação pode ser ilustrada através de um trecho extraído da participante P9 em um dos processos conversacionais sobre o tema obediência: “[...] O ponto que mais pega é a irmã, minha mãe está aqui, minha mãe veio, tem umas três semanas, eu não sei se ele tem ciúme da irmãzinha com minha mãe, não sei se quando envolve a irmã e a avó, pega mais, e ele não obedece [...]” (P9).

[...] Facilitadora: O que você chama de não obedecer?

Participante P9: Que ele entendesse e não fizesse quando peço para não fazer algo.

Facilitadora: Quais comportamentos você espera de uma criança de 6 anos?

Participante P9: Então... talvez eu espere demais, e ele não tenha, mas quando eu comparo comigo é isso aí. Mas nem todo mundo é igual né [...].

⁴ O termo primeira ordem está associado à cibernética de primeira ordem. O terapeuta de primeira ordem assume um lugar de suposto saber, de correção da disfunção (GRANDESSO, 2000).

Com essas perguntas, a facilitadora busca despertar uma curiosidade sobre as circunstâncias que estão relacionadas à temática apresentada e ampliar o campo de compreensão sobre o fenômeno que tem gerado angústia. Nota-se que o processo de conversação dialógica possibilitou uma nova compreensão, ou seja, um novo significado foi atribuído e construída uma aprendizagem mútua sobre o fenômeno discutido: “[...] Então [...] talvez eu espere demais, e ele não tenha. [...] mas quando eu comparo comigo é isso aí. Mas nem todo mundo é igual né [...]” (P9). Essa narrativa revela uma mudança de percepção a partir diálogo, uma nova nuance da mãe frente à compreensão sobre a obediência. Percebe-se ainda um novo modo de perceber o problema.

Outra característica presente no processo de conversação foi a posição do não saber, que implica em buscar conhecer mais sobre o que foi dito e não dito (ANDERSON, 2017). A pergunta feita pela facilitadora “[...] qual a sua compreensão de obediência? [...]” é um exemplo de postura do não saber, momento em que a facilitadora guarda o seu saber sobre o tema da obediência para buscar a compreensão de obediência na perspectiva do participante. Nesse sentido, tanto facilitador como participantes se unem para pensar sobre algo, caminham juntos de mãos dadas no processo conversacional e, diante desse fazer juntos, novos significados vão sendo atribuídos às vivências ali narradas.

Parte das vivências, enquanto facilitadora de uma prática de orientação parental aqui relatada, reflete a contribuição dos estudos da Terapia Familiar Sistêmica para a intervenção com pais. Vale ressaltar que, em alguns momentos, foi necessário transitar pelas práticas guiadas pela primeira ordem como também pelas práticas pós-modernas. Com isso, percebe-se que, para atuar como facilitadora de um grupo de orientação parental, guiada pelas práticas sistêmicas, é preciso atenção às características e singularidades do grupo, conforme pontuado por Nunes, Silva e Aiello (2008) e Pinheiro-Carozzo *et al.* (2020).

De acordo com esses autores, é de fundamental importância, na intervenção com famílias, considerar os elementos culturais, tais como: localização geográfica, religião, *status* socioeconômico, orientação sexual e tipo de deficiência. Esses elementos podem influenciar nas características familiares, que, por sua vez, refletem na maneira da família interagir, como também nos significados atribuídos ao grupo pelos participantes.

Os significados atribuídos pelos participantes sobre a vivência grupal correspondem às premissas das práticas colaborativo-dialógicas, a exemplo das trocas de saberes e da transformação mútua (ANDERSON, 2017), conforme ilustrado nas nuvens de palavras a seguir.

Ao final de cada encontro, foi solicitada aos participantes uma devolutiva sobre o encontro, à medida que os participantes traziam suas narrativas, foram selecionadas as palavras-chave de cada narrativa e adicionadas ao programa *Word Art*⁵ para a construção da nuvem de palavras. A tela foi projetada no *Zoom*, a fim de que os participantes acompanhassem a nuvem.

Figura 1 – Nuvem de palavras com significados sobre a vivência grupal: trocas



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O significado ilustrado em destaque (trocas) foi o que apareceu com maior frequência nas narrativas dos participantes. O participante P5 trouxe o significado de troca positiva, como ilustra a narrativa: “[...] troca positiva, foi bom tá participando, foi bom esclarecer, muito bom tá participando, aqui vai ajudar muito pra mim [...]” (P5).

Esse significado de trocas reflete o envolvimento dos participantes em um processo horizontal de interação mútua e construtiva (PIMENTA; MACEDO, 2017), como também poder ser observado nos significados abertura e aprendizagem.

O significado de troca evidencia a expertise relacional, uma das características das práticas colaborativo-dialógicas, que considera o cliente como especialista, ou seja, tanto o participante como o facilitador traz essa característica para o encontro, sendo assim, facilitador e participante juntos criam novas expertises do conhecimento (PIMENTA; MACEDO, 2017).

Dessa forma, as trocas colocam todos os participantes no lugar de competência, valorizando, assim, os recursos entregues no grupo por eles. Logo, distancia-se do pressuposto de que alguém tem um modelo único para seguir, permitindo, dessa maneira, que uns aprendem

⁵ <https://wordart.com/nwl5dq0aletg/nuvem-de-palavras>

com os outros, como ilustrado na narrativa da participante P6: “[...] levo a experiência de tentar aprender com os outros o que passou, não passei por isso sozinha [...]” (P6).

Vale ressaltar que colocar o participante no lugar de expertise não elimina a expertise do facilitador grupal, como afirma Anderson (2010), uma vez que o cliente é o especialista da vida e o terapeuta o especialista do processo.

As trocas são reflexos do processo dialógico, enquanto um participante fala e os outros ouvem, todos os presentes experimentam vivências diferentes, como pode ser observado na narrativa da participante P9: “[...] eu quero agradecer pela oportunidade, as vezes a gente acha que está fazendo tudo errado, quando ele está com outras pessoas que elogiam, vejo que faço coisas certo, é uma montanha russa [...]”. Nessa narrativa, observa-se também a abertura para a construção de novos significados por meio da interação. A abertura é um termo muito utilizado nas práticas-colaborativo-dialógicas (ANDERSON, 2017).

Na narrativa da P7 sobre a vivência grupal, também aparece o significado de troca. P7 descreve o grupo como um lugar de trocas de experiências, “[...] aqui a gente troca experiências, é bom, tem dia que é mais difícil participar [...]” (P7). O significado de troca mostra que o acesso a outras narrativas sobre si mesmo possibilita a ampliação do repertório de recursos, tanto no nível pessoal como relacional, que refletem nos significados aprendizagem e conhecimento. Esses significados refletem a ampliação de repertório alcançado no processo de conversação.

A Figura 2 a seguir, também construída ao final do encontro, feita da mesma forma como no encontro anterior, com o intuito de apreender os significados da vivência grupal, traz significados como: acolhida, compartilhamento, identificação, não estou sozinha e compartilhamento.

das trocas reflexivas, a participante compreende a pluralidade de versões e, enquanto mãe, sente-se estimulada a buscar sua melhor versão.

Verifica-se também nesses significados a transformação mútua, conceito apontado por Anderson (2017), que está relacionado à influência dos participantes no modo de pensar e agir uns dos outros, a partir do envolvimento no processo de conversação.

No método vigotskiano, o interventor grupal tem um papel de facilitador que possibilita ao sujeito a utilização de novos instrumentos que sejam mais saudáveis em relação a um determinado problema. O seu papel vai além da descrição, interpretação, a partir da interação dialógica, auxiliando, assim, o sujeito a construir novos sentidos e à transformação da ação (CLARINDO, 2020), como pode ser observado na narrativa do participante P7:

[...] aqui a gente aprenda a lidar com nossos filhos. Os que estão participando continue participando, sinto privilegiado estar participando, que convide outros pais para participar, vamos continuar, está sendo bom, produtivo, maravilhoso, só tenho que agradecer essa oportunidade [...]. (P7).

Por meio do diálogo, acontece a aprendizagem “[...] aqui a gente aprende a lidar com nossos filhos [...]”. Assim como o método vigotskiano, as práticas colaborativo-dialógicas valorizam a linguagem e compreendem que é no processo dialógico que as conversas são organizadas e novas percepções e significados são construídos (FERRAZ, 2019).

A integração das práticas colaborativo-dialógicas com o método histórico-cultural possibilita encontrar formas de se comunicar com esses pais, tanto no formato individual como grupal, de modo que gere uma conexão entre facilitador e demais participantes.

Essa conexão é facilitada por meio do diálogo e possibilita o engajamento dos participantes, conforme ilustra a nuvem de palavras na Figura 3 seguinte.

Figura 3 – Nuvem de palavras com significados sobre a vivência grupal: apoio mútuo



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Os significados ilustrados na Figura 3 revelam, mais uma vez, a importância do grupo enquanto espaço de apoio mútuo, como também o engajamento dos participantes, quando encorajam uns aos outros a aproveitar o espaço de trocas. Anderson (2017) afirma que, na prática colaborativo-dialógica, os envolvidos são engajados de forma que o diálogo se interconecta como uma orientação do processo, ou seja, o diálogo é o próprio guia, em que facilitador e participantes sentem-se convidados a estarem em uma relação colaborativa e engajada, como ilustra a narrativa do participante P5: “[...] para os pais não desistir, que estejam sempre aqui e incentive outras pessoas a estar procurando ajuda nesse momento [...]”.

Diante desses significados, compreende-se que a prática grupal colaborativo-dialógica abre espaços para as possibilidades de inteligência relacional, mudança na forma de pensar, agir e sentir, construindo novos significados. Isso foi observado em diversas narrativas, a exemplo do processo de conversação, em que diante da pergunta disparadora sobre quais comportamentos devem-se esperar de uma criança de 6 anos, a narrativa da participante P9 apresentou mudança na forma de pensar: “[...] então [...] talvez eu espere demais, e ele não tenha. [...] mas quando eu comparo comigo é isso aí. Mas nem todo mundo é igual né [...]” (P9).

Já a participante P4 aponta a vivência grupal como “[...] uma experiência enriquecedora, compartilhar experiências com pais, enriquece [...]”. Nota-se, aqui, que a narrativa tem uma função não apenas de construir experiências, mas de construir a existência (GRANDESSO, 2017).

Logo, as três nuvens de palavras apresentam significados que evidenciam aspectos de relações colaborativas e conversações dialógicas, reafirmando a proposta da metodologia que é produzir conversas e relações colaborativas que produzam construções coletivas e transformações mútuas.

Diante dos significados discutidos neste núcleo de significações, apresentamos o sentido **trocas positivas**, que foi construído a partir dos indicadores: importância do grupo, gratidão pela oportunidade, encontro com a melhor versão, troca positiva, compartilhamento e pertencimento.

Esses indicadores revelam a importância da prática de orientação parental na modalidade grupal, uma vez que os participantes demonstram encontrar um espaço em que se sintam pertencentes, a partir das identificações com as histórias narradas como também pelas transformações experimentadas a partir das trocas e aprendizagens construídas.

Os significados discutidos neste capítulo respondem aos objetivos propostos nesta pesquisa, quais sejam: Identificar as demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar durante a pandemia – Covid-19; e, analisar os significados e sentidos advindos das vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar dos filhos, durante a pandemia, por meio das intervenções grupais orientadas pelas práticas colaborativas dialógicas.

Por meio das práticas grupais colaborativo-dialógicas, no formato virtual com os pais, foi possível apreender os significados atribuídos às vivências sobre o exercício parental frente ao acompanhamento escolar dos filhos no contexto da pandemia.

As práticas grupais funcionaram como espaço para narrativas das histórias vividas em um contexto incerto e totalmente novo para os pais. Embora a pesquisa tenha sido realizada no período posterior ao ensino remoto, os pais trouxeram lembranças vivas desse momento, como também os reflexos que ficaram nos filhos e na relação parental. Destarte, observou-se nas narrativas dos pais que as vivências do exercício parental foram para além do acompanhamento escolar dos filhos no contexto do ensino remoto. Dessa forma, estiveram presentes nas narrativas vivências envolvendo as angústias e desafios no exercício parental, frente ao monitoramento do celular, à fase da adolescência, expectativas e idealizações acerca do comportamento dos filhos e outros.

Durante os processos conversacionais, observou-se a abertura dos pais para compartilharem suas histórias, como também para acolher as histórias uns dos outros. Esse coro de narrativas possibilitou também a oportunidade de transformações mútuas por meio das trocas

colaborativas e acesso às vivências de cada participante, que foram compreendidas por meio dos significados e sentidos, conforme ilustra o Quadro 7 a seguir.

Quadro 7 – Síntese dos sentidos advindos sobre as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) dos filhos durante a pandemia

Núcleos de Significações	Sentidos
Percepção e sentimentos dos pais diante do acompanhamento escolar dos filhos no formato remoto	Despreparo diante do novo, ressignificação, saúde emocional dos pais e necessidade de apoio
Reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações	Desafio no exercício parental e flexibilidade
Grupo de Orientação Possibilidades de transformações mútuas	Trocas positivas

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O quadro acima sintetiza os sentidos e significados atribuídos às vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças durante a pandemia pela Covid 19. Estes sentidos legitimam a proposta do produto dessa pesquisa que é criação de um Programa de Orientação de Parental – POP, descrito no capítulo a seguir.

CAPÍTULO 6 – PROGRAMA DE ORIENTAÇÃO PARENTAL – POP

APRESENTAÇÃO

A vivência parental é marcada por desafios acompanhados de diversos sentimentos e percepções, desde as incertezas sobre o estilo parental mais adequado a ser adotado na educação dos filhos, a falta de garantias (ou mesmo a impossibilidade) que o filho irá corresponder com as expectativas idealizadas, como, também, sentimento de impotência frente aos comportamentos considerados inadequados pelos pais.

Essa compreensão deriva da análise dos resultados da pesquisa realizada com pais, por meio de uma prática grupal, que teve como objetivo conhecer as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças durante a pandemia pela Covid 19.

Dessa forma, foram observadas nas narrativas dos pais, durante as práticas grupais, algumas dificuldades no exercício parental, diante de situações como: a chegada de um novo irmão, comportamentos dos filhos que se distanciam do(s) modelo(s) dos pais, temas relacionados à adolescência, tais como uso exagerado do celular, rebeldia, frustração diante das expectativas não correspondidas, entre outros.

A parentalidade é considerada por Bradt (1995) como a experiência mais profunda e desafiadora que uma pessoa pode ter. O autor inicia a discussão sobre o assunto com uma citação de Menniger acerca desse tema: “[...] A paternidade, quer do pai ou da mãe, é a mais difícil tarefa que os seres humanos têm para executar. Pois pessoas, diferentes dos outros animais, não nascem sabendo como serem pais [...]” (MENNIGER, 19-- *apud* BRADT, 1995, p. 206). Essa afirmação nos convida a compreender a parentalidade a partir dos princípios da ciência novo-paradigmática, fundamentos da abordagem sistêmica que são: complexidade, instabilidade e intersubjetividade (VASCONCELOS, 2000).

Esses princípios nos auxiliam a perceber a parentalidade como um processo em transformação, que não é estático. Olhar para as relações parentais a partir da complexidade implica em perceber o sistema familiar a partir da interação com o contexto, o que implica analisar o todo e numa perspectiva da circularidade (GRANDESSO, 2000).

Já o princípio da instabilidade, ajuda-nos a compreender que não tem como prever e controlar o comportamento dos filhos, uma vez que o desenvolvimento do ser humano é atravessado por aspectos histórico-culturais e cada fase do desenvolvimento exige dos pais flexibilidade e reorganização da dinâmica familiar. Já a intersubjetividade está presente no

modo de interação dos pais com os filhos, uma vez que o exercício parental recebe influência da história construída na relação com seus cuidadores.

No âmbito desta pesquisa de mestrado, foi realizada uma revisão de literatura intitulada: *Terapia Familiar Sistêmica: contribuições para a clínica da parentalidade* com o objetivo de analisar a produção de conhecimentos em bases nacionais acerca da Terapia Familiar Sistêmica e suas contribuições para a clínica da parentalidade. Os resultados desta revisão apresentaram subsídios teóricos utilizados nas práticas com famílias que poderão ser adotados como fundamentação teórica para intervenções de orientação parental, a exemplo de: influência intergeracional e diferenciação de *self* (BOWEN, 1991), ciclo de vida (CARTER; MCGOLDRICK, 1995), propriedades gerais do sistema (GRANDESSO, 2000), práticas narrativas (GUIMARÃES; COSTA, 2002).

Outro aspecto observado nesta revisão foi a relação entre o exercício parental e o comportamento dos filhos, a exemplo das características negativas dos pais que diminuem a falta de confiança, a comunicação e a falta de conexão com os filhos adolescentes, contribuindo para conflitos familiares e distanciamento dos membros (LARA; CARVALHO; TEODORO, 2021).

Durante o processo de seleção dos pais para a realização desta pesquisa, foram observadas, nos prontuários das crianças cadastradas no Serviço Escola de Psicologia do Centro Universitário UniFG, diversas queixas, tais como: birras, rebeldia, uso abusivo do celular, conflitos com os pais, limites, agressividade, isolamento, recusa escolar, entre outros. Diante dessa observação e dos estudos realizados, tanto bibliográficos como na vivência grupal desta pesquisa, apresentamos o Programa de Orientação Parental – POP, que poderá contribuir como suporte ao serviço da psicoterapia individual infanto-juvenil.

Dessa forma, como observado na revisão de literatura, no que tange o material produzido acerca da orientação de pais, identificou-se que algumas universidades estão adotando o programa de orientação parental, diante das demandas levantadas nos serviços de psicoterapia individual de crianças e adolescentes, a exemplo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que desenvolveu o Programa de Orientação de Práticas Parentais – Propap (BENITES *et al.*, 2021) e da Universidade Federal de Sergipe, que implantou o Grupo de Orientação (PARDO; CARVALHO, 2012). Vale ressaltar que todos os estudos analisados sobre intervenções com pais apresentaram resultados positivos. Sendo assim, os programas existentes poderão contribuir como inspiração para a execução da proposta do POP.

O POP terá relevância acadêmica e social, uma vez que poderá contribuir para a ampliação de serviços oferecidos pelo Centro Universitário UniFG, destinados à comunidade

de Guanambi-BA e região, além de possibilitar aos estudantes de Psicologia em formação a possibilidade de vivências com práticas grupais focadas nas relações familiares e orientação parental por meio da criação de espaços de escuta, reflexão e trocas colaborativas e dialógicas com os pais/cuidadores.

A atuação em Psicologia requer uma diversidade de competências que podem ser desenvolvidas no processo de formação. Dessa forma, esta proposta possibilitará aos estudantes de Psicologia a oportunidade de desenvolver competências para as práticas grupais voltadas para as relações parentais. O POP tem como proposta intervir no contexto familiar por meio de um espaço de acolhimento, reflexões e trocas colaborativas, visando oferecer suporte aos pais e cuidadores, a fim de contribuir no desenvolvimento de práticas parentais saudáveis que poderão reverberar na melhora da relação pais e filhos e nos comportamentos dos mesmos.

OBJETIVO GERAL

Apresentar um Programa de Orientação Parental Breve para ser desenvolvido através do Serviço Escola de Psicologia do Centro Universitário UniFG.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Contribuir com a diminuição de lacunas do processo de psicoterapia individual infanto-juvenil;
- Oferecer espaço de acolhimento aos pais e estratégias de resolução de conflitos na relação pais e filhos;
- Realizar psicoeducação acerca dos problemas emergidos na relação pais e filhos;
- Auxiliar os pais quanto à compreensão das fases de desenvolvimento, aspectos da comunicação, vínculo e padrões intergeracionais;
- Possibilitar a construção de novos significados dos dilemas que envolvem a parentalidade.

MÉTODO E PROCEDIMENTOS

O POP será ofertado na modalidade grupal, tendo em vista que os estudos analisados apontam a eficácia das práticas grupais, como também a vivência com grupo discutida nesta dissertação confirma os resultados da literatura. Nesse sentido, considera-se importante prezar pela valorização das práticas grupais, diante da cultura que supervaloriza o atendimento

individual, no entanto, não descarta a possibilidade de ser ofertado também na modalidade individual, em casos específicos que deverão ser analisados. Vale ressaltar que as temáticas trabalhadas, sejam na modalidade grupal ou individual, terão foco nas vivências parentais e construção colaborativa de novas formas de pensar, sentir e agir, frente às vivências parentais e comportamento dos filhos.

O Programa será executado por estudantes de Psicologia, sob a supervisão de um professor da instituição. Quanto ao local de execução, poderá ser realizado no Serviço de Psicologia do Centro Universitário UniFG ou em uma instituição externa que tenha parceria com o serviço. As inscrições para o POP serão divulgadas nas redes sociais do curso de Psicologia da UniFG e no próprio serviço. No ato do cadastro da solicitação do atendimento infantil e ou de adolescente, poderá ser ofertada aos pais a proposta da orientação parental.

O Programa contemplará oito (oito) encontros com duração de aproximadamente 60 a 90 minutos. Sendo assim, a preparação dos encontros será pensada a partir dos princípios de acolhimento e construção de vínculo com os participantes, espaço para narrativas de história sobre a vivência parental, psicoeducação e orientação guiada pelas práticas colaborativo-dialógicas (ANDERSON, 2019), avaliação e fechamento. Dessa forma, serão estabelecidos os objetivos para cada encontro, como ilustrado a seguir.

PRIMEIRO ENCONTRO

Objetivo: Apresentar a proposta do POP e promover a integração do grupo por meio de uma dinâmica de apresentação: “Que animal sou eu?”.

Desenvolvimento: Serão apresentados aos participantes diversas figuras de animais e solicitado para que cada pessoa escolha um animal que melhor lhe represente e diga o porquê. Espera-se com esta técnica que cada participante se apresente de forma metafórica e lúdica, a partir das características dos animais. Nesse primeiro momento de apresentação, o foco é a escuta reflexiva e respeitosa (LOMANDO; SIGARAN, 2018). Será importante que o facilitador fique atento às emoções presentes nas falas dos participantes e façam pontuações que julgar pertinente.

Após o momento de apresentação, serão lançadas três perguntas ao grupo: Por que estamos aqui? O que queremos aqui? Quais as nossas necessidades enquanto pais? Essas perguntas possibilitam conhecer as expectativas e demandas do grupo. As boas perguntas, de acordo com Amaral (2019), abrem espaços para a construção de significados, curiosidade e engajamento do grupo.

SEGUNDO ENCONTRO

Objetivo: Conhecer a vivência parental a partir de metáforas.

Desenvolvimento: Diante do objetivo proposto, será solicitado aos participantes que escolha uma metáfora que represente a vivência parental naquele momento e desenhe a metáfora escolhida. Após a realização da atividade solicitada, serão convidados a compartilharem os desenhos e explicar o porquê dos mesmos.

O uso de metáfora é bastante utilizado na abordagem sistêmica, por ser um recurso que possibilita a síntese e auxilia a construir sentidos para histórias vivenciadas (MAZER, 2021), como também ajuda as pessoas a terem maior consciência das relações familiares (PINHEIRO-CAROZZO, 2020).

TERCEIRO E QUARTO ENCONTROS

Objetivo: Promover uma discussão a respeito das peculiaridades da infância e adolescência e sobre o estilo parental exercido nessas fases.

Desenvolvimento: Essa discussão será guiada a partir das práticas colaborativo-dialógicas (ANDERSON, 2019) e práticas das narrativas de Michael White (2014). Para facilitar o acesso às histórias dos participantes, a discussão proposta terá início a partir de perguntas norteadoras, a exemplo de: Quais as características e comportamentos mais presentes nas crianças e adolescentes na faixa etária x? Como vocês percebem essas características? Como lidam com essas características? Vamos resgatar algumas lembranças da sua infância e adolescência? Como foi sua infância e adolescência? Quais comportamentos da sua infância e adolescência se assemelham a de seus filhos?

Dessa forma, os participantes poderão construir narrativas a partir da linguagem, permitindo a conexão com eventos significativos, como também orientando ações futuras a partir dos novos sentidos que serão atribuídos às histórias narradas (BRITO; GERMANO, 2017). Nessa perspectiva, o facilitador ajudará os participantes a perceberem as histórias alternativas, por meio dos eventos extraordinários presentes nas narrativas, como também ressaltar a importância desses recursos e focar nos significados construídos (WHITE, 2014).

Durante o processo de conversação e trocas dialógicas, serão oferecidos aos pais pontuações sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente, no intuito de ampliar os significados dos mesmos acerca do tema.

QUINTO ENCONTRO

Objetivo: Ampliar a construção de sentido e oferecer novas perspectivas sobre um determinado problema, a partir da técnica “COMO SE”.

Desenvolvimento: No terceiro encontro será dada a oportunidade a um participante para relatar uma situação-problema relacionada à vivência parental que considere importante compartilhar com o grupo. Será utilizada, nesse encontro, a técnica “COMO SE”

(ANDERSON, 2010). Essa técnica tem como objetivo ampliar a construção de sentido e oferecer novas perspectivas sobre um determinado problema.

SEXTO E SÉTIMO ENCONTROS

Objetivo: Facilitar um contexto dialógico, a partir de temas de interesse do grupo, relacionados ao exercício da parentalidade.

Desenvolvimento: No quinto e sexto encontro, serão trabalhadas as temáticas que surgiram no decorrer dos encontros. As intervenções serão conduzidas pelo processo de conversação dialógica e com a inserção de recursos psicoeducativos que poderão ser construídos juntamente com os pais durante os encontros.

No penúltimo encontro (sétimo), considera-se importante retomar alguns pontos trabalhados no decorrer do programa, que o facilitador e participante julgarem necessários.

OITAVO ENCONTRO

Objetivo: Avaliar o POP e realizar o fechamento do programa.

Desenvolvimento: Será feita uma retrospectiva das temáticas trabalhadas com o objetivo de avaliar o impacto do programa na vivência parental. Para isso, será solicitado aos participantes que escolham duas metáforas, uma para representar a vivência parental antes de participar do POP e outra que represente a vivência parental após a participação do programa, e que sejam representadas através de um desenho.

Após o compartilhamento das metáforas e trocas de vivências, será feita a devolutiva ao grupo e aplicado um questionário de avaliação do programa (anexo), bem como a despedida do grupo.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se com o POP que os pais sintam-se acolhidos e experimentem transformações a partir das intervenções breves de orientação parental, como também se apropriem de estratégias construtivas de resolução de conflitos na relação parental, de forma que possibilitem aos filhos aprender a resolver problemas de forma respeitosa e colaborativa.

CAPÍTULO 7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática discutida neste trabalho surgiu em um contexto de muitas incertezas e mudanças de rotina diante da pandemia Covid-19, a exemplo do isolamento social e do ensino remoto. Essas mudanças afetaram diretamente as pessoas e, conseqüentemente, as dinâmicas familiares. Dessa forma, unindo esse contexto e a vivência como terapeuta familiar, buscamos responder à seguinte pergunta: Como os pais/cuidadores de crianças, matriculadas nas séries iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental, vivenciaram a relação parental durante o acompanhamento escolar (modalidade remota) no contexto de pandemia?

A vivência no percurso desta pesquisa também foi permeada por incertezas e desafios, no sentido de pensar a possibilidade de uma pesquisa de intervenção grupal no formato virtual, considerando que, ainda, estávamos mantendo o distanciamento social. Outro desafio vivenciado tem relação com o critério de seleção da amostra, sendo o primeiro critério estabelecido pais que estavam na lista de espera do serviço de psicologia. Desse modo, encontramos cadastros correspondentes aos anos 2018 a 2022, um número significativo de cadastros antigos na lista de espera, sendo este um dos aspectos que influenciou na falta de adesão ao convite realizado. Vale considerar também que a temática ofertada não era objeto de interesse desses pais que estavam aguardando atendimento.

Como o Método Histórico-Cultural é dinâmico, foi possível inserir outros critérios de amostra, visando alcançar um público maior e, assim, além do primeiro critério estabelecido, inserimos mais dois critérios: pais cadastrados no serviço e que já estavam com os filhos em acompanhamento, como também pais de crianças do Ensino Fundamental I que pudessem ser acessados pelas redes sociais.

Em meio às incertezas e desafios para a realização da pesquisa, o contato com a revisão de literatura e o contato com os pais, durante a intervenção, foram apresentando nuances que confirmavam a relevância desta pesquisa, como também as respostas ao objetivo proposto, qual seja: conhecer as vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar das crianças durante a pandemia pela Covid-19, tendo como objetivos específicos: identificar demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar (modalidade remota), durante a pandemia – Covid-19; contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental; analisar os significados e sentidos advindos das vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar (modalidade remota) dos filhos durante a pandemia; traçar as diretrizes de uma intervenção psicológica de

Orientação Parental com o enfoque da Terapia Familiar Sistêmica e suas contribuições para a clínica da parentalidade.

Ao retomarmos aos objetivos propostos, percebemos que a discussão foi ampliada, uma vez que abordamos o exercício parental para além do acompanhamento escolar dos filhos, como também a construção de alguns pontos de reflexão que não estavam previstos nos objetivos descritos, a exemplo do formato de funcionamento do Serviço de Psicologia da UniFG.

Para responder ao objetivo proposto, começamos pela revisão bibliográfica, abordada no capítulo 2 e intitulada: Contextualização do ensino remoto e suas implicações na relação parental. Os resultados dessa revisão apontaram reflexos do processo histórico-cultural e econômico no modo dos pais vivenciarem o acompanhamento escolar dos filhos, durante o contexto do ensino remoto, ou seja, famílias de escolas privadas e com renda financeira mais favorável apresentaram menor dificuldade nesse processo. Esse capítulo sinaliza a necessidade de políticas públicas educacionais que minimizem os impactos da desigualdade social que refletem no processo de aprendizagem e nas relações familiares.

Outro aspecto observado foi a dualidade de sentimentos e o uso de recursos adotados pelos pais para o enfrentamento dos desafios impostos pelo ensino remoto. Nesse aspecto, em meio aos sentimentos de despreparo e impotência, percebeu-se também ganhos no sentido de maior aproximação com os filhos, o despertar da criatividade e o uso de recursos para adaptação ao novo. Sendo assim, os pais demonstraram a habilidade de auto-organização e flexibilização na rotina e dinâmica familiar, no entanto, verificou-se a importância de espaços de escuta e suporte aos pais e do fortalecimento da relação entre pais e escola, principalmente em contextos de modificação do formato de ensino.

Partindo da necessidade de compreender as contribuições da Terapia Familiar para a Clínica da parentalidade, abordamos, no capítulo três, uma revisão integrativa de literatura sobre essa temática. Os resultados encontrados apontaram a Terapia Familiar Sistêmica como um campo em constante evolução e que tem experimentado diversas mudanças no seu percurso histórico, sendo caracterizada como uma abordagem dinâmica, criativa e flexível. Dessa forma, esses aspectos legitimam a sua aplicabilidade na orientação parental, desde que considere os recursos que possibilitem avaliar o contexto relacional e as particularidades de cada pai.

Vale ressaltar que os estudos analisados não abordaram diretamente intervenções focadas na orientação parental, contudo, os subsídios teóricos da Terapia Familiar Sistêmica, que fundamentam as práticas com família e casal, oferecem contribuições para o desenvolvimento das práticas de orientação parental. Nesse sentido, esse capítulo trouxe

contribuições teóricas relevantes para a pesquisa de intervenção com pais e para a construção do produto final, o POP, e confirmou também a possibilidade de intervenções interdisciplinares.

Nessa perspectiva, o desenho metodológico adotado nesta pesquisa, descrito no capítulo quatro, permitiu romper com os paradigmas tradicionais e apostar na interdisciplinaridade, e, assim, conseguimos distanciar do radicalismo conceitual das abordagens e trazer uma intercessão entre a Psicologia Histórico-Cultural e a Abordagem Sistêmica. Logo, podemos reafirmar a possibilidade da interação entre áreas diferentes da psicologia e, assim, fortalecer a perspectiva transdisciplinar. A Abordagem sistêmica trouxe, para este estudo, contribuições teóricas que fundamentaram as intervenções grupais e a discussão dos resultados, como também a construção e execução do POP. Já a Psicologia Histórico-Cultural trouxe, como contribuição, o método, que possibilitou a compreensão de significados e sentidos atribuídos pelos pais/cuidadores às vivências no acompanhamento escolar dos filhos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental durante a pandemia. O Método Histórico-Cultural permitiu apreender significados e sentidos a partir do levantamento dos pré-indicadores, indicadores e núcleos de significações.

Os núcleos de significações foram discutidos no capítulo 5 desta dissertação, no qual foram apresentados três núcleos: percepções, sentimentos e estratégias dos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia; reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações; e grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas.

No tocante ao núcleo, Percepções, sentimentos e estratégias dos pais/cuidadores diante do acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia, percebemos que a discussão foi corroborada pela revisão de literatura, intitulada Contextualização do ensino remoto e suas implicações na relação parental. Dessa forma, ressaltamos como aspectos em comum, nos dois estudos, a dualidade de sentimentos, a exemplo de: impotência, desespero, ansiedade, como também satisfação e realização por estarem mais próximos e presentes na vida dos filhos. Diante da discussão produzida nesse núcleo, foram construídos os sentidos: **despreparo diante do novo, resignificação, saúde emocional dos pais e necessidade de apoio.**

O núcleo de significações Reflexões sobre as vivências dos pais diante do exercício parental: expectativas e idealizações aponta a ampliação da discussão diante dos objetivos propostos, sendo de grande relevância para a construção do POP, uma vez que esse núcleo nos convida a um olhar sensível e acolhedor para as vivências dos pais, marcadas de desafios, incertezas, expectativas e idealizações que nem sempre são correspondidas.

Outros aspectos discutidos nesse tópico e que merecem atenção é a reprodução do padrão intergeracional no exercício parental e a dificuldade dos pais em lidar com as diferentes fases do desenvolvimento, como também a falta de conhecimento em relação ao que pode ser esperado de cada filho, conforme a faixa etária. Diante dessas vivências, percebemos a importância de espaços de escuta, acolhimento e psicoeducação sobre alguns temas que envolvem o exercício parental. Assim, por meio dos significados apreendidos nesse núcleo, foram atribuídos os seguintes sentidos: **desafio no exercício parental e flexibilidade**.

E, por último, o núcleo Grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas reflete a satisfação das pesquisadoras, pois funciona como uma resposta às inquietações iniciais que antecederam a intervenção. Esse núcleo traz, de forma ilustrativa por meio de uma nuvem de palavras, um universo de significados que expressam a beleza da vivência grupal como também a beleza da pesquisa de intervenção. Nesse sentido, os significados expressos, como: trocas, privilégio, não estou sozinho, compartilhamento etc., convidam-nos a mergulhar nas práticas de orientação parental a partir das práticas colaborativo-dialógicas. Sendo assim, a nomeação dada a esse núcleo como Grupo de orientação parental: possibilidades de transformações mútuas, refletem as vivências dos participantes como também dos pesquisadores, pois ambos vivenciaram transformações. Dessa forma, os sentidos atribuídos a esse núcleo não poderiam ser diferentes de **trocadas positivas**.

O capítulo 6 descreve a pérola desta pesquisa, o tão esperado produto – o POP, que nasce como fruto de um processo transformador. O POP atende ao objetivo da Linha de Pesquisa “Desenvolvimento Humano e Práticas Educativas na Saúde” do Mestrado Profissional em Psicologia da Saúde (UFBA - IMS/CAT), que tem como objetivo desenvolver práticas educativas e de promoção da saúde com foco em estudos voltados para o desenvolvimento humano e suas relações com a saúde nas diferentes fases do ciclo de vida e em diferentes contextos. Dessa forma, o POP é uma proposta de intervenção psicológica breve para uma Instituição de Educação Superior – IES, na cidade de Guanambi-BA, com o objetivo de contribuir com a promoção da saúde dos pais e das relações familiares.

Essa proposta apresenta um aspecto relevante, no sentido de fortalecer as práticas grupais e romper com o tradicionalismo, acompanhado das crenças de que o atendimento individual é mais efetivo, sendo assim, mais valorizado por diversos públicos e contextos. Essas crenças constituem um desafio para implementação de práticas grupais, como vivenciadas nesta pesquisa e na revisão de literatura, uma vez que o número de pessoas que aderem às práticas grupais ainda é bem menor em relação à adesão aos serviços ofertados no formato individual.

Outro paradigma, que pode ser desconstruído com esta pesquisa, é a oferta de grupo na modalidade virtual que, embora tenha sido desafiador, esse formato não foi nenhum obstáculo para a realização da pesquisa, pois percebemos o processo de integração, trocas e pertencimento, como discutido no capítulo 6. Nesse sentido, sugerimos a realização de mais estudos que possam explorar as práticas grupais no formato virtual.

Diante das discussões apresentadas, o presente estudo deixa também uma contribuição para as escolas, no sentido de fortalecer a relação entre família e escola a partir um olhar para a singularidade de cada família, levando em considerações os aspectos histórico-culturais e econômicos que podem interferir no processo de ensino-aprendizagem e na adesão ao formato de ensino adotado.

Embora os resultados desta pesquisa cheguem em um momento pós-pandemia, ela apresenta recursos relevantes, no sentido de possibilitar reflexões sobre as estratégias adotadas pelo Ministério de Educação e pelas escolas, sendo necessário um levantamento das necessidades e possibilidades das famílias, e uma proposta de acolhimento com informações claras em contextos de mudanças no currículo escolar e no formato das aulas. Como apontado na revisão de literatura sobre a contextualização do ensino remoto, uma boa relação entre família e escola reflete no desempenho escolar dos filhos.

Esta pesquisa provoca, ainda, uma reflexão sobre a demanda reprimida infanto-juvenil no Serviço de Psicologia da UniFG. Diante da alta demanda, a lista de espera permanece por um período longo, o que implica em mudanças de faixa etária dos interessados, e nas motivações para a busca de ajuda. Sendo assim, esta pesquisa sugere estudos futuros que possam contribuir com o formato de funcionamento do serviço de psicologia, a análise de perfil de famílias que procuram o serviço, a adesão ao serviço e as demandas predominantes.

Enfim, vivenciar esse processo de pesquisa é como trilhar em caminho sólido, fértil e transformador, mas também sem a sinalização que indica um fim. Sólido, no sentido de perceber que os resultados obtidos na pesquisa de campo foram corroborados pela literatura e apresentaram fundamentos para a implantação do POP; fértil, no sentido de expandir as contribuições da sistêmica para as práticas de orientação parental; e transformador, no sentido de permitir transitar entre a Sistêmica e a Histórico-Cultural e fortalecer as práticas interdisciplinares. Quanto à sinalização, podemos afirmar que a pesquisa não tem um fim, ela sempre sinaliza a possibilidade de encontros e reencontros com novas descobertas.

Diante disso, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir com outros pesquisadores que desejam explorar as práticas de orientação parental por meio de atividades grupais.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleo de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v45n155/1980-5314-cp-45-155-00056.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- AGUIAR, J. M. W.; OZELLAS, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkq4zjP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- AMARAL, A. Paternidade Sólida. In: GUIMARÃES, N. V. (org). **Autoridade e autonomia em tempos líquidos: A teoria sistêmica na contemporaneidade**. Belo Horizonte: Ophicina Arte & Prosa, 2014.
- AMARAL, D. C. R.; VICENTE, R. M. P. S. Conversações com Casais: interações cooperativas. In: GRANDESSO, Marilene, A. (org.). **Construcionismo Social e Práticas Colaborativo-Dialógicas: contextos de ações transformadoras**. Curitiba: Editora CRV, 2019.
- ANDERSON, H. Prática colaborativo-dialógicas: uma orientação para maneiras de ser e vi a ser com outros convidando o potencial para generatividade e transformação. GRANDESSO, M. (org.). **Construcionismo Social e Práticas Colaborativo-dialógicas: contextos de ações transformadoras**. Curitiba: Editora CRV, 2019, pp. 259-270.
- ANDERSON, H. A postura filosófica: o coração e a alma da prática colaborativa. In: GRANDESSO, M. A. (org.). **Práticas Colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e prática**. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- ANDERSON, H. **Conversação, Linguagem e Possibilidades**. São Paulo: Editora Roca, 2010.
- ANDERSON, H.; GOOLISHIAN, H. Narrativa e self: alguns dilemas pós-modernos da psicoterapia. In: SCHNITMAN, D. F. (org.). **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 1997, pp. 191-203.
- ANDERSON, H. Prática Colaborativo-Dialógica: uma orientação de maneiras de ser e vir a ser com outros convidando o potencial para a generatividade e transformação. In: GRANDESSO, M. (org.). **Construcionismo Social e Práticas Colaborativo-Dialógicas: contextos de ações transformadoras**. Curitiba: Editora CRV, 2019.
- ANDRADA, E. C.; GRISARD, C. Escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. **Psicologia Escolar e Educacional** [online], v. 7, n. 2, pp. 171-178, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572003000200007>. Acesso em: 22 maio 2022.

ARAÚJO, D. C. G.; OLIVEIRA, L. N. de; BERETTA, R. C. S.; BITTAR, C. M. L. Percepções sobre o ensino remoto-domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 1-12, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902022200877>. Acesso em: 5 set. 2022.

ARRUDA, R. L. Prefiro a escola: percepções de alunos e familiares sobre o ensino remoto emergencial. **Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 1-13, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/737/643>. Acesso em: 5 set. 2022.

BARBOSA, M. B.; GUANAES-LORENZI, C. Sentidos construídos por familiares acerca de seu processo terapêutico em terapia familiar. **Psicologia Clínica**, v. 27, n. 2, 15-38, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652015000200002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 9 ago. 2022.

BARRETO, M.; SOUZA, C. D.; SANGALETTI, A.; KUHN, D. M. D.; KOLTERMANN, J. P.; WEGNER, L. F. *et al.* Grupo reflexivo para promoção de parentalidade e coparentalidade: um relato de experiência. **Rev. SPAGESP** [Internet], v. 20, n.1, 113-125, jan. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000100009&lng=pt. Acesso em: 6 jun. 2022.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BELLO, L. D.; MARRA, M. M. O fenômeno da transgeracionalidade no ciclo de vida familiar: casal com filhos pequenos. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 28, n. 2, 118-130, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932020000200003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 maio 2022.

BENEDETTI, T. B. *et al.* Programas de orientação de pais em grupo: uma revisão sistemática. **Psicologia: teoria e prática**, v. 22, n.1, 399-430, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v22n1p399-430>. Acesso em: 9 fev. 2023.

BENITES, M. R.; CAUDURO, G. N.; VAZ, L. V.; BORGES, É. P. K.; SELAU, T.; YATES, D. B. Orientação a Práticas Parentais: descrição de um Programa de Intervenção Individual Breve. **Psicol. cienc. prof.**, v. 41 (spe3), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003192813>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BERNARDI, D.; DIAS, M. V.; MACHADO, R. N.; FÉRES-CARNEIRO, T. Definindo fronteiras no recasamento: relato de uma experiência clínica. **Pensando famílias**, v. 20, n. 2, 43-55, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2016000200004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 22 maio 2022.

BERTELLI, E.; MOSER, L.; GELINSK, C. R. O. G. Famílias, mulheres e cuidados: efeitos da pandemia de covid-19 no estado de Santa Catarina. **Oikos: Família e Sociedade Em Debate**, Viçosa, v. 32, n. 1, p. 35-54, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.31423/oikos.v32i1.11335>. Acesso em: 5 set. 2022.

BEZERRA, L. M. R.; LIRA, A. S. Uma breve reflexão de como a disciplina positiva pode auxiliar no processo pedagógico na educação infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE

EDUCAÇÃO, 7, 2020, Maceió. **Anais [...]**. Maceió-AL. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA9_ID_5727_25082020224429.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

BOING, E.; CREPALDI, M. A. Relação pais e filhos: compreendendo o interjogo das relações parentais e coparentais ossiê. **Educação, Família e Necessidades Especiais, Educ. rev.**, v. 59, Jan-Mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.44615>. Acesso em: 5 set. 2022.

BOSCOLO, L.; BELTRANDO, P. **Terapia Sistêmica Individual**. Manual Prático na Clínica. Belo Horizonte: Artesã, 2013.

BOWEN, M. **De la família al individuo**: la diferenciación de si mismo em el sistema familiar. Buenos Aires: Paidós, 1991.

BOWLBY, J. **Uma base segura**: aplicações clinicas da teoria do apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRADT, M. D.; JACK, O. Tornando-se pais: famílias com filhos pequenos. In: CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. **As Mudanças no Ciclo da Terapia Familiar**. Uma Abordagem para a Terapia de Família. Porto Alegre: Artmed, 1995.

BRASIL. Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: Brasília-DF, fev. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acesso em: 5 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 05 de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Ministério da Educação, 1 jun. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 19/2020**. Brasília: Ministério da Educação, 8 dez. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167131-pcp019-20/file>. Acesso em: 5 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343 de 17 março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília: 17 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 mai. 2023.

BRITO, R. M. M.; GERMANO, I. M. P. Narrativa e Psicoterapia. *In*: GRADESSO, Marilene, A. (org.). **Práticas Colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e prática**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, 267 p.

CAMÍCIA, E. G.; SILVA, S. B.; SCHMIDT, B. Abordagem da Transgeracionalidade na Terapia Sistêmica Individual: Um Estudo de Caso Clínico. **Pensando fam.** [online]., v. 20, n.1, pp. 68-82, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2016000100006&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1679-494X. Acesso em: 6 maio 2022.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, 510 p.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. **As Mudanças no Ciclo da Terapia Familiar**. Uma Abordagem para a Terapia de Família. Porto Alegre: Artmed, 1994.

CARVALHO, O. de; GALINHA, S.; GREGÓRIE, A.; PAULO, E. Importância da colaboração das famílias para a inclusão dos seus educandos, no ensino à distância. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DIREITOS HUMANOS E ESCOLA INCLUSIVA: Construir a Equidade em Tempos de Mudança. 3, 2021, Portugal. **Anais [...]**, Faro: Universidade do Algarve Campus de Penha, 2021. p. 581-607. Disponível em: https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/3878/1/Algarve%20ESEC%20-%20581-606_PRINT.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

CARVALHO, M. E. P. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família–escola. **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, abr. n. 25, 2004. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100009>

CAVALHIERI, K. E.; SILVA, I.; MACHADO, B. M.; CREPALDI, M. A. Influência do segredo na dinâmica familiar: contribuições da teoria sistêmica. **Pensando famílias**, v. 21, n. 2, 134-148, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2017000200011&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 9 ago. 2022.

CETIC. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: Survey on the use of information and communication technologies in brazilian households : ICT households 2018 [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. 3.800 Kb PDF.

CLARINDO, J. M. **Clínica histórico-cultural: caracterizando um método de atuação em psicoterapia**. 2020. 205 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2020.

COELHO, M.V; MURTA, S.G. Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. **Estud. psicol.**, v. 24, n. 3, Campinas, July/Sept. 2007. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2007000300005. Acesso em: 15 jan. 2023.

COLTRO, B. P.; PARAVENTI, L.; VIEIRA, M. L. Relações entre Parentalidade e Apoio Social: revisão Integrativa de Literatura. *Contextos Clínicos*, v. 13, n.1, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2020.131.12>. Acesso em: 12 jan. 2022.

COSTA, H. R. Reflexões sobre Reflexões: desafios e recursos nas práticas colaborativas. *In: GRANDESSO, Marilene (org.). Práticas Colaborativas e Dialógicas em Distintos Contextos e Populações*. Curitiba: Editora CRV, 2017.

COSTA, M. A. A. da; SILVA, F. M. C. da. Reflexões sobre educação escolar domiciliar em tempos de pandemia na periferia de Fortaleza-CE. *Revista Húmus*, Maranhão, v. 11, n. 33, 2021. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/16024>. Acesso em: 5 set. 2022.

CUNHA, C. T.; SCRIVANO, I.; VIEIRA, E. S. Educação básica em tempos de pandemia: padronizada, remota, domiciliar e desigual. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial II, p. 118-139, jun./out. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51907/35765>. Acesso em: 10 set. 2022.

CRUZ, H. M.; AYUB, P. O lado B (de Bom) da Adolescência – Protagonismo colaborativo de adolescente. *In: GRANDESSO, M (org.). Construcionismo social e práticas colaborativo-dialógicas: Contextos de ações transformadoras*. Curitiba: Editora CRV, 2017.

DESSEN, M. A. Estudando a família em desenvolvimento: desafios conceituais e teóricos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 30, n. spe., p. 202-219, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000500010>. Acesso em: 9 fev. 2022.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A educação e a covid-19. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 555-578, jul./set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801080001>. Acesso em: 9 fev. 2022.

DIAS, M. O. Um olhar sobre a Família na Perspectiva Sistêmica: o processo de comunicação no sistema familiar. *Gestão e Desenvolvimento*, v. 19, pp. 139-156, 2011. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9176/1/gestaodesenvolvimento19_139.pdf. Acesso em: 2 fev. 2022,

ELKAIM, M. *Panorama das terapias familiares*. São Paulo: Summus, 1998, 330 p.

ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. *In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (org.). La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)*. Moscou: Progreso, 1987. p. 125-142.

FACCI, M, G. D. A Periodização do Desenvolvimento Psicológico Individual na Perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100005>. Acesso em: 21 mar. 2021.

FERRAZ, E. S. L.; BRITSCHGY, L. C. C.; GASSI, I. T. C.; BRAGA, R. B. Transformação de um grupo de estudos a partir de uma investigação apreciativa de lagartas à panapanã. *In*: GRANDESSO, M. A. (org.). **Construcionismo Social e Práticas Colaborativo-Dialógicas**: Contextos de Ações Transformadoras. Curitiba: Editora CRV, 2019.

GAMEIRA, N. Depressão, ansiedade e estresse aumentam durante a pandemia. **Portal Fiocruz Brasília**. Brasília-DF, 2020. Disponível em: <https://www.fiocruzbrasil.org.br/depressao-ansiedade-e-estresse-aumentam-durante-a-pandemia/#:~:text=Depress%C3%A3o%20e%20estresse%20aumentam>. Acesso em: 2 jun. 2022.

GOMES, A. J. D. S.; RESENDE, V. R. O pai presente: o desvelar da paternidade em uma família contemporânea. **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 20, n. 2, Ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/h4rx5mxRwhs5shXF5sGbkLG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2023.

GONCALVES, J. C. *et al.* Grupos de orientação parental: um relato de experiência. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 9, n. 3, pp. 364–373, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17267/2317-3394rps.v9i3.2782>. Acesso em: 23 jan 2023.

GRANDESSO, M. A. **Sobre a Reconstrução do Significado**: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. 422 p.

GRANDESSO, M. G. “Dizendo olá novamente”: A presença de Michael White entre nós terapeutas familiares. **Nova perspectiva sistêmica**, v. 20, n. 41, 2011. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/208>. Acesso em: 11 jun. 2018.

GRANDESSO, M. G. A terapia como reconstrução de significado. *In*: **Construcionismo social e práticas colaborativo-dialógicas**: Contextos de ações transformadoras. Curitiba: Editora CRV, 2019, pp. 259-270.

GRIZÓLIO, T. C.; SCORSOLINI-COMIN, F. Como a mediação parental tem orientado o uso de internet do público infanto-juvenil? **Psicol. Esc. Educ.**, v. 24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217310>. Acesso em: 13 fev. 2023.

GROLNICK, W. S.; SLOWIACZEC, M. L. Parents involvement in children’s schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. **Child Development**, v. 65, n. 1, p. 237-252, 1994.

GROSSI, M. G. R.; MINONDA, I. S.; FONSECA, R. G. Impacto da pandemia do covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, *online*, v. 23, n. 3, p. 150-170, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438>. Acesso em: 5 set. 2022.

GRUPO ÂNIMA EDUCAÇÃO. **Manual de Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa**: a pesquisa baseada em evidências. Ead. Belo Horizonte: 2014. Disponível em: http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/manual_revisao_bibliografica-sistemica-integrativa.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

GUIMARÃES, F. L.; COSTA, L. F. Clínica psicológica do adolescente: do sistema à abordagem narrativista. **Paidéia**, Ribeirão Preto [*online*], v. 12, n. 24, 2002. ISSN 1982-4327.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2002000300005>. Acesso em: 13 jun. 2022.

GUIMARÃES, N. V. **Autoridade e autonomia em tempos líquidos**: A Teoria Sistêmica na contemporaneidade. Belo Horizonte: Ophicina Arte & Prosa, 2014.

GURGEL, M. T. de A. Gestalt-Terapia e Terapia Sistêmica: o corpo em psicoterapia. **Rev. Psicol.**, v.20, n. 1, jun. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922008000100023>. Acesso em: 13 jun. 2022.

KAPLAN, A. **Artistas do Invisível**: O processo social e o profissional do desenvolvimento. São Paulo: Ed. Peiropólis e Instituto Fonte para o desenvolvimento Social, 2005.

KINKO, J.; CARVALHO, J. S. F. de. Escola remota: como resistir à domesticação da experiência escolar? **Estilos da Clínica**, v. 26, n. 1, pp.58-67, 2021. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v26i1p58-67>. Acesso em: 7 fev. 2022.

KOERINCH, M. S. *et al.* Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 11, n .3, 2009. Disponível em: doi: <https://doi.org/10.5216/ree.v11.47234>. Acesso em: 13 jun. 2022.

LAGUNA, T. F. S. *et al.* Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 21, supl. 2, p. 403-412, maio 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S200004>. Acesso em: 5 set. 2022.

LARA, A. C. D. C.; CARVALHOP, T. M.; TEODORO, M. L. M. Relações familiares e cognições disfuncionais de adolescentes: uma revisão sistemática. **Psicologia em Pesquisa**, v. 15, n. 1, pp.1-19, 2021. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.34019/1982-1247.2021.v15.29297>. Acesso em: 11 jun. 2022.

LIMA, A.; CARDOSO, A. M. P. Orientação e treinamento de pais: uma vivência clínica. **Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 20, n. 1, p. 6-19, jan./jun., 2018. e-ISSN: 2594-8385. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10872> Acesso em: 20 jan. 2023.

LINHALIS, Flávia. Famílias, o que vocês têm feito para ajudar no ensino das suas crianças durante a pandemia? **Research, Society and Development**, *online*, v. 10, n. 4, p. 1-11, 2021. Disponível em: <http://Dx.Doi.Org/10.33448/Rsd-V10i4.14319>. Acesso em: 5 set. 2022.

LOMANDO, E.; SIGARAN, C. **TMS. Terapia dos Movimentos Sistêmicos**. Porto Alegre: Arte em Livros Editora, 2018, 320 p.

LOURENÇO, Tainá. Com o isolamento social prolongado surgem os conflitos familiares. *Jornal USP*. Ribeirão Preto-SP, 2020. Disponível em: www.jornal.usp.br/atualidades/isolamento-social-prolongado-pode-causar-conflitos-familiares/#:~:text=A%20professora%20conta%20que%2C%20na,diferente%20do%20que%20usualmente%20acontecia. Acesso em: 11 fev. 2022.

LUNARDI, N. M. S. S. *et al.* Aulas remotas durante a pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, p. 1-2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236106662>. Acesso em: 5 de set. 2022.

MACARINI, S. M.; CREPALDI, M. A.; VIEIRA, M. L. A questão da parentalidade: contribuições para o trabalho do psicólogo na terapia de famílias com filhos pequenos. **Pensando famílias**, v. 20, n. 2, pp.27-42, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2016000200003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 maio 2022.

MACHADO, R. N.; CARNEIRO, T. F.; MAGALHÃES, A. S. Entrevistas preliminares em psicoterapia de família: construção da demanda compartilhada. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, v. 11, n. 2, pp. 669-699, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482011000200009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 maio 2022.

MAGALHÃES, R. C. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciência, Saúde – Manguinhos**, v. 28, n.4, p. 1263-1267, out. 2021. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-59702021005000012>. Acesso em: 27 maio 2022.

MARQUES, E. de. S. A.; CARVALHO, M. V. C. de. Vivência e afetação na sala de aula: um diálogo entre Vygotsky e Espinosa. **Rev. FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 23, n. 41, p.41-50, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/822>. Acesso em: 13. jun. 2022.

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H. Abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. **Estud. pesqui. psicol.**, v. 2004, n.1, Rio de Janeiro, jun. 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100006. Acesso em: 20 fev. 2022.

MARTINS, L. M. A natureza histórico-social da personalidade. **Cad. CEDES**, v. 24, n. 62, Abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100006>. Acesso em: 24 fev. 2023.

MARTINS, P. P. S.; SANTOS, M. V. S.; GUANAES-LORENZI, C. Construcionismo Social e práticas profissionais. *In*: GUANAES-LORENZI, Carla *et al.* (org). **Construcionismo Social**: discurso, prática e produção do conhecimento. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014.

MATHEUS, M. S.; BOLZE, S. D. A. Michael White: marcos teóricos da Prática Narrativa. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 34, set. 2022. e-28539. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/2022/v34/28539>. Acesso em: 24 jan. 2021.

MAZEN, T. Z. **Metáforas na Terapia de Casal**: impasses e impactos. Belo Horizonte: Artesã, 2021.

MCGOLDRICK, M. **As Mudanças no Ciclo da Terapia Familiar**. Uma Abordagem para a Terapia de Família. Porto Alegre: Artmed, 1994.

MEDEIROS, R. C. R.; CARVALHO, M. J. Educação básica em tempos de pandemia. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.133-144, 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23759/16773>. Acesso: 5 set. 2022.

MELO, V. A. A.; RIBEIRO, M. A. Epistemologias sistêmicas e suas repercussões para a clínica da terapia familiar. **Pensando famílias**, v. 20, n. 2, p. 149-161, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2016000200011&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 maio 2022.

MENDES, D. C.; HASTENREITER FILHO, H. N.; TELLECHEA, J. A realidade do trabalho home office na atipicidade pandêmica. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 5, ed. especial, p.160-191, 2020. Disponível em: doi: 10.22408/reva502020655160-191. Acesso em: 5 set. 2022.

MILANI, D. S.; RODRIGUES, D. B.; VICENTE, R. B. A importância da família e suas relações: um estudo de caso. **Psicol. argum.**, v. 24, n. 47, p. 29-34, out.dez. 2006. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-481782>. Acesso em: 27 maio 2022.

MINAYO, M. C.; DESLANDES, S.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MINAYO, M. C. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p.239-262, jul/set. 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X1993000300002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 5 set. 2022.

MINUCHIN, S.; FISHMAN, C. **Técnicas de Terapia Familiar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1990.

MINUCHIN, S. **Famílias: Funcionamento e tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, 238pp.

MOCHETA, M. S. A pós Modernidade e co contexto para a emergência do discurso construcionista social. In: GUANAES-LORENZI, Carla *et al.* (org). **Construcionismo Social: discurso, prática e produção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014.

MOFARREJ, G, J. *et al.* Projeto Famílias: Construindo contextos de colaboração no trabalho com equipes em uma organização social. In: GUANAES-LORENZI *et al.* **Construcionismo Social: Discurso, prática e produção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014.

MOURA, B. A.; PIMENTA, D. L. de O. S.; SIQUEIRA, M. A. dos S.; SILVA, S. A. R. da. Família na escola: uma breve análise sobre a participação da família no processo de alfabetização e letramento. PAULA, J. T. S. dos S. **Produção de novos saberes do curso de pedagogia da Unisuam: discussões e práticas de ensino na contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Editora Epitaya. p. 117-131.

MUNHOZ, D. P. **Parentalidade: Fortalecimento entre pais e filhos adolescentes**. 2017. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, Universidade do Rio Grande, 2017.

MURTA, S. G.; RODRIGUES, A. C.; ROSA, I. O.; PAULO, S. G. Avaliação de um programa psicoeducativo de transição para a parentalidade. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 53, p.403-412, set.-dez. 2012.

NICHOLS, M. P.; SCHWARTZ, R. C. **Terapia familiar [recurso eletrônico]:** conceitos e métodos. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. 7. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NUNES, C. C.; SILVA, N. C. B.; AIELLO, A. L. R. As contribuições do papel do pai e do irmão do indivíduo com necessidades especiais na visão sistêmica da família. *Psic.: Teor. e Pesq.*, v. 24, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000100005>. Acesso em: 6 maio 2022.

NUPEAT. Carta de transdisciplinaridade. In: CONGRESSO MUNDIAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1., 1994, Convento de Arrábida, Portugal. Anais... Portugal: NUPEAT, 1994. Disponível em: <http://www.iesa.ufg.br/nupeat/>. Acesso em: 02 mai. 2023.

OLIVEIRA, J. L. A. P.; CREPALDI, M. A. O envolvimento paterno no contexto do divórcio na perspectiva do pai separado. **Rev. SPAGESP** [Internet], v. 22, n. 1, p. 54-66, jun. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702021000100005&lng=pt. Acesso em: 6 maio 2022.

OSÓRIO, C. L.; VALLE, M. E. P. Manual de Terapia Familiar. Porto Alegre: Artimed, 2009.

OTTON, Rogério; FALCKE, Denise. Quando um dos genitores detém a guarda dos filhos: que configuração familiar é essa? *Pensando fam.*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, pp. 92-106, jun. 2014. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2014000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 fev. 2023.

PARDO, M. B. L; CARVALHO, M. M. S. B Grupos de orientação de pais: estratégias para intervenção. **Contextos Clínicos**, v. 5, n. 2, pp.80-87, jul.-dez. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-34822012000200003. Acesso em: 20. jan 2023.

PARKES, C. M. **Amor e perda:** As raízes do luto e suas complicações. São Paulo, Editora Summus, 2009.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A Construção do Plano da Clínica e o Conceito de Transdisciplinaridade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 16, n. 1, pp. 71-79, Jan-Abr. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/L7rpp3DHD4n8xsRdLVQkjTF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 set. 2022.

PAULO, J. R.; ARAÚJO, S. M. M. S.; OLIVEIRA, P. D. Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: tecendo algumas considerações. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 193-204. 2020. <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18318>. Acesso em: 7 set. 2021.

PAZ, F. M.; COLOSSI, P M. Aspectos da dinâmica da família com dependência química **Estud. psicol.**, Natal, v. 18, n. 4, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2013000400002>. Acesso em: 13 fev. 2022.

PELLEGRINI, P. G.; SILVA, I. M.; BARRETO, M.; CREPALDI, M. A. Diferenciação do adulto jovem: um estudo de caso em atendimento familiar. **Pensando famílias**, v. 19, n. 1, p. 114-129, jun. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2015000100010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 maio 2022.

PEREIRA NETO, ÉLIDA F.; GRZYBOWSKI, L. S. Parentalidade e problemas emocionais e comportamentais: análise transgeracional a partir da Teoria de Murray Bowen. **Pensando famílias**, v. 24, n. 1, p. 96-112, jun. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000100008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 22 maio 2022.

PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, v. 39, n. 4, s3-s13, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24263>. Acesso em: 5 set. 2022.

PIMENTA, L. R.; MACEDO, R. M. S. Práticas Colaborativas e dialógicas em múltiplos contextos. *In*: GRANDESSO, M. Práticas Colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e prática. Local???: Editora??, 2017.

PINHEIRO-CAROZZO, N. P.; SILVA, I. M.; MURTA, S. G.; GATO, J. Intervenções familiares para prevenir comportamentos de risco na adolescência: possibilidades a partir da Teoria Familiar Sistêmica. **Pensando famílias**, v. 24, n. 1, pp.207-223. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000100015&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 7 jun. 2022.

PITOMBO, E. M.; MADI, S. Família no processo de alfabetização. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 30, n. 31, p. 19-26, 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1415-69542021000200003. Acesso em: 5 set. 2022.

POLLETO, M. P.; KRISTENSEN, C. H.; OLIVEIRA, R.G.; BOECKEL, M. G. Uso da técnica da linha de vida em terapia familiar sistêmica cognitivo-comportamental. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 17, n.1, p. 68-80, 2014. Disponível em: <https://rbtcc.webhostusp.sti.usp.br/index.php/RBTCC/article/view/773/442>. Acesso em: 22 jun. 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI-BA. Diretrizes gerais para desenvolvimento do trabalho Pedagógico nas escolas municipais de Guanambi com o ensino remoto. 2020.

PRIMEIRO CONGRESSO MUNDIAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE. Carta da Transdisciplinaridade. Portugal, Convento de Arrábida, 1994. Disponível: <http://perso.club-internet.fr/nico/ciret/bulletin/12b12cgp.htm>. Acesso em: 22 jun. 2022.

QUADROS, J. E. Perfil e estratégias de famílias de escolas privadas de Belo Horizonte durante a pandemia de COVID-19. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 7-24, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/49282>. Acesso em: 5 set. 2022.

RASERA, F. E.; JUNIOR, E. N. V.; GUANAES-LORENZI, C. A difusão do Construcionismo Social no Brasil. In: GRANDESSO, M. (org). **Construcionismo Social e Práticas Colaborativo-dialógicas**: Contextos de ações Transformadoras. Curitiba: Editora CRV, 2019, pp. 259-266.

REIS, M. P. I. F. C. P. dos. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. 2008. 329 f. Tese (Doutorado em Educação Infantil e Familiar) – Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidade de Málaga, Málaga, 2008.

RESENDE, T. F. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. **Paidéia**, v. 18, n. 40, p.385-398, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/rNyXsHyJY9Vg8c9WfKPG5Sk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

REY, F. G. **Subjetividade e saúde**. Superando a clínica da psicopatologia. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, C. R.; CORREIA, I. M.; MARTINS, I. C. A escola em nossa casa: o envolvimento parental no ensino a distância. **Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, n. 29, p. 357-379, 2021. Disponível em: <https://revistas.ucp.pt/index.php/gestaoedesenvolvimento/article/view/10037>. Acesso em: 5 set. 2022.

RODRIGUES, R. F.; MENEZES, E. A. de O.; SANTOS, F. A. C. Desafios do ensino remoto no contexto educacional: percepções entre família e professores em rede. **Em Rede: Revista De Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://Doi.Org/10.53628/Emrede.V9i1.833>. Acesso: 5 de set. 2022.

ROLFSEN, A. B; Martinez, C.M.S. Programa de intervenção para pais de crianças com dificuldades de aprendizagem: um estudo preliminar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.18, n. 39, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000100016> . Acesso em: 3 set. 2022.

ROSSATO, M. L.; SILVA, D. Q.; RICHTER, A. A importância do pai no tratamento sistêmico da anorexia nervosa. **Pensando famílias**, v. 23, n. 2, p.92-104, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2019000200008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 maio 2022.

ROSSET, M. **Pais e filhos**: uma relação delicada. Curitiba: Editora Sol, 2003.

SALGADO, D. G. Qualidade de vida de mulheres com tripla jornada: mães, estudantes e profissionais. **Pretextos – Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, Belo Horizonte, v. 4, n. 8, p. 308-320, 2019. Disponível em: Disponível em: <http://200.229.32.43/index.php/pretextos/article/view/18657>. Acesso em: 3 set. 2022.

SANTOS, E. N. dos; SANTOS, V. F. dos; OLIVEIRA, T. C. G.; ROCHA, J. E. da. Impactos da Covid-19 na frequência de estudantes em uma escola de educação básica em Arapiraca-AL. **Diversitas Journal**, Alagoas, v. 7, n. 3, p. 1436-1443, 2022. Disponível em: https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2308#:~:text=Dessa%20forma%2C%20apesar%20de%20existirem,a%20efetividade%20do%20processo%20educacional. Acesso em: 5 de set. 2022.

- SANTOS, F. J. B. *et al.* Educação em tempos de pandemia (Covid-19): Uma Análise Microsocial. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2022. Disponível: <https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1075>. Acesso em: 5 set. 2022.
- SCAPINI, A. I. N.; LUNA, I. J. Mudanças na comunicação ao longo da terapia de abordagem sistêmica: um estudo de caso. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 10, n. 2, p.210-225, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072019000200013&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 maio 2022.
- SILVA, I. M.; LOPES, R. C. S. As relações entre os subsistemas conjugal e parental durante a transição para a parentalidade. **Pensando Famílias**, v. 16, n. 1, p.69-90, jul. 2012. Disponível em: https://domusterapia.com.br/wp-content/uploads/2021/03/PENSANDOFAMILIAS16_n1_As_Relacoes_entre_os_Subsistemas_Conjugal_e_Parental.pdf. Acesso em: 9 ago. 2022.
- SILVA, I. M.; SCHMIDT, B., L.; SILVIA, R. L.; NOAL, D. S.; CREPALDI, M. A.; WAGNER, A. As relações familiares diante da COVID-19: recursos, riscos e implicações para a prática da terapia de casal e família. **Pensando famílias**, v. 24, n. 1, p.12-28, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 9 ago. 2022.
- SILVA, R. B.; CARVALHAES, F. F. Psicologia e Políticas Públicas: impasses e reinvenções. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 2, p. 247-256, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/q4gNDhBzVv7C3rRbwd376Wb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.
- SILVA, C.V. M. O Brincar das crianças do campo e a educação infantil. 2016. 206 f. Tese (Doutorado), Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador-BA, 2016.
- SILVEIRA, L. M. O. B.; PACHECO, J. T. B.; CRUZ, T.; SCHNEIDER, A. A. Estratégias educativas desejáveis e indesejáveis: uma comparação entre a percepção de pais e de mães de adolescentes. **Alethéia**, v. 21, p. 31-42, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942005000100004. Acesso em: 15 jan. 2022.
- SOARES, B.; COLOSSI, P. M. Transições no Ciclo de Vida Familiar: a perspectiva paterna frente ao processo de transição para a parentalidade. **Barbarói**, n. 48, p. 253-276, jul. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17058/barbaroi.v0i48.6942>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- SOLIS-PONTON, L. (org.). **Ser pai, ser mãe**: parentalidade – um desafio para o terceiro milênio. Revisão técnica da tradução Maria Cecília Pereira da Silva. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- SOUSA, V.; RUEDA, F. J. M. The relationship between perceptual motor skills and attention. **Paidéia**, v. 27, n. 66, p.24–32, 2017. Disponível em: doi:10.1590/1982-432727662017046201704. Acesso em: 15 jan. 2022.
- TANAMACHI, E. de R.; ASBAHR, F. da S. R.; BERNARDES, M. E. M. Teoria, Método e Pesquisa na Teoria Histórico-Cultural. In: BEATÓN, G. A. *et al.* (org.). **Temas escolhidos na psicologia histórico-cultural interfaces Brasil - Cuba**. Maringá: Editora da UEM, 2018. Vol. II.

TASSARA, V.; NORTON, R. C.; MARQUES, E. U. M. Importância do contexto sociofamiliar na abordagem de crianças obesas. **Rev. paul. Pediatr.**, v. 28, n. 3, p. 309-314, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-05822010000300009>. Acesso em: 15 jun. 2022.

TEIXEIRA, A.; LOPES, L.; GUIMARÃES, N. Adolescência: Arena de invisibilidade e marginalidade na relação parental. *In*: GUIMARÃES, N. V. **Autoridade e autonomia em tempos líquidos**: a teoria sistêmica na contemporaneidade. Salvador: Ophcinia de Arte & Prosa, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UFMG. Tempo de tela e seus impactos para a saúde de crianças e adolescentes. **Espaço do Conhecimento UFMG**. Papo em pauta. 14 dez. 2021. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/tempo-de-tela-e-seus-impactos-para-a-saude-de-criancas-e-adolescentes-e-o-tema-do-proximo-papo-em-pauta/>. Acesso em: 22 jan. 2023.

UNICEF. Brasil. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.

VASCONCELOS, E M. J. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2013, 269 p.

VASCONCELOS, M. J. E; AUN, J. G.; COELHO, S.V. Atendimento Sistêmico de Famílias e Redes Sociais. *In*: AUN, J. G. **Da terapia de família ao Atendimento Sistêmico à Família**. Desenvolvendo Práticas com a Metodologia de Atendimento Sistêmico. Belo Horizonte: Ophicina de Arte & Prosa, 2012.

VERESOV, N. Perezhivanie as a Theoretical. Concept for Researching Young Children's Development. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 325-335, 2016. Disponível em: <http://doi.org/10.1080/10749039.2016.1186198>. Acesso em: 01 jun. 2022.

VIGOTSKI, L. S. Pensamento y lenguaje. *In*: VIGOSTIKI, L. S. **Problemas de Psicología General**. Obras Escogidas. Ed. dirigida por Alvarez, A. e Del Rio, P. Madri: Visor, 1993a, p. 11-348. v. II. [1934]

VIGOTSKI, L. S. **Obras Completas** - Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2019, 488 p.

VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas: Vol. 2. Problemas de Psicología General. Madrid, España: Visor, 1991.

VINHA, M. P.; WELCMAN, M. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Lev. Semionovich Vigotski. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psup/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?lang=pt#>. Acesso em 5 set. 2022.

- WAGNER, A., TRONCO, C., ARMANI, A. B. **Os novos desafios da família contemporânea: revisitando conceitos.** In: WAGNER, A. (Org.) Desafios psicossociais da família contemporânea: pesquisas e reflexões. Porto Alegre: ArtMed, 2011, p.19-35.
- WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J.; JAKSON, D. D. **Pragmática da Comunicação Humana.** São Paulo: Cultrix, 1988. 263 p. [1967]
- WHITE, M. **Guias para uma terapia familiar sistêmica.** Barcelona, Espanha: Gedisa, 2004.
- WHITE, M. **Mapas das Práticas Narrativas.** Porto Alegre: Pacartes, 2014. 336p.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus Disease 2019 (COVID-19):** Situation Report – 51, 11 mar. 2020. Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10. Acesso em: 5 abr. 2022.
- YATES, D. B.; PRATES, E. K. B. **Programa de orientação de práticas parentais: um novo serviço oferecido pelo centro de avaliação psicológica da UFRGS.** (n/d). Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/185620/Resumo_34896.pdf?sequence=1. Acesso em: 02 jun. 2022.
- ZAMBILLO, M.; CENCI, C. M. B. Equilibristas embriagados: a dinâmica familiar alcoolista pelos vieses da Psicoterapia Familiar Sistêmica. **Aletheia**, Canoas, n. 43-44, p. 91-104, ago. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942014000100007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 8 ago. 2022.
- ZANOTTO, L.; SOMMERHALDER, A.; PENTINI, A. A. A Reorganização do Convívio Familiar com Crianças em Pandemia pela Covid-19 no Brasil. **SciELO Preprints**, 2021. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.2776. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2776>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- ZORNING, S. M. A-J. Tornar-se pai, tornar-se mãe: o processo de construção da parentalidade. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v.42, n.2, pp.453-470, 2010.
- ZUSE, A. S.; ROSSATO, V. M. D. Genetograma: um instrumento de trabalho na compreensão sistêmica de vida. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v.10, n. 3, p.308-320, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692002000300006>. Acesso em: 1 jun. 2022.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE****Título do Projeto: Vivências Dos Pais/Cuidadores no Acompanhamento Escolar Das Crianças Durante A Pandemia Pela Covid 19**

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da pesquisa “**Vivências dos Pais/Cuidadores no Acompanhamento Escolar das Crianças durante a Pandemia pela Covid-19**”, desenvolvida pela pesquisadora Miriã Lima, sob a orientação do Prof. Dra. Carmem Virginia Moraes da Silva, que dará origem à dissertação a ser apresentada ao Instituto Multidisciplinar em Saúde da Universidade Federal da Bahia, *Campus* Anísio Teixeira (IMS/UFBA/CAT), como requisito parcial para obtenção do título Mestre em Saúde Coletiva.

A pesquisa tem como objetivo geral conhecer a vivência dos pais durante o processo de escolarização de crianças matriculadas no 1º ao 5º ano do ensino fundamental, no contexto da pandemia Covid-19, e como objetivos específicos:

1. Identificar as demandas sobre o exercício da relação parental que estão relacionadas ao acompanhamento escolar durante a pandemia – Covid-19;
2. Analisar os significados e sentidos advindos das vivências dos pais/cuidadores no acompanhamento escolar dos filhos durante a pandemia, por meio das intervenções grupais orientadas pelas práticas colaborativas dialógicas;
3. Contextualizar a modalidade do ensino remoto durante a pandemia e suas implicações na relação parental;
4. Analisar o referencial teórico que fundamenta as práticas de orientação parental.

Sua participação é voluntária e se dará por meio da prestação de informações qualitativas por meio de questionário que será enviado via *google forms* e por meio de aproximadamente 06 encontros grupais a serem realizados no formato virtual, via plataforma *meet*, com duração de uma hora e meia.

Os encontros serão gravados pelo próprio aplicativo. As informações obtidas nesta pesquisa serão confidenciais, guardadas pelos pesquisadores (por cinco anos), sob responsabilidade do pesquisador-responsável, sendo que as gravações realizadas serão apagadas após a sua transcrição. Dados pessoais ou quaisquer informações que possam gerar

identificação não serão disponibilizados em hipótese alguma, assegurando a confidencialidade, o sigilo e a privacidade daqueles que fizerem parte da pesquisa.

Sobre os riscos e benefícios: Os participantes poderão se sentir desconfortáveis ou mobilizados ao relatar suas vivências sobre a relação parental, como também apresentarem dificuldades com a tecnologia. Como proposta para minimizar os possíveis riscos, será ofertado aos participantes um atendimento pontual para acolhimento e orientações acerca da demanda que surgir, visando reduzir/eliminar os efeitos causados. E sobre as dificuldades relacionadas ao uso do aplicativo, os participantes serão orientados quanto ao uso do mesmo.

Os benefícios propostos pela pesquisa se darão tanto no nível individual como institucional e comunitário.

A nível individual, os participantes poderão sentir-se beneficiados com o espaço de trocas dialógicas, que poderá propiciar a construção de novos significados, de entender, dar sentido e pontuar as experiências vividas, como também possibilitar aos participantes a oportunidade de vivências de momentos sem julgamentos, da aprendizagem mútua, desenvolvimento de habilidades para o fortalecimento da relação parental.

Garantimos que não haverá nenhum custo financeiro, não implicará em remuneração, nem qualquer outro tipo de benefício direto e nem ressarcimento de eventuais custos de locomoção para o(a) Sr.(a) em razão desta pesquisa.

Espera-se que, desta pesquisa, surjam reflexões importantes a respeito do tema estudado.

É garantido o direito de abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo quanto ao sigilo das informações já fornecidas junto ao pesquisador ou Instituição (IMS/UFBA/CAT). No momento em que houver necessidade de esclarecimento de qualquer dúvida sobre a sua participação na pesquisa, o (a) Sr(a) poderá entrar em contato com os pesquisadores, por meio dos telefones e e-mail: 77 98116 0169 (Miriã Lima e Carmem Virginia: e-mail: e carmem.virginia@uesb.edu.br)

Ao concordar em participar deste estudo, asseguramos que os dados coletados serão utilizados para fins exclusivamente científicos, divulgados em congressos, estudos e publicados em revistas científicas. Se o(a) Sr(a) concordar em participar da pesquisa, por sua livre vontade, deverá assinalar a opção “de acordo” com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, através do formulário eletrônico *Google Forms*, tendo posse de uma cópia para si, que será enviada por e-mail, e outra será para uso dos pesquisadores, declarando haver recebido as informações descritas acima e que pode fazer perguntas e elucidar dúvidas.

() Eu concordo.

Vitória da Conquista - BA, _____ de _____ de 2021

Entrevistado(a)

Dra Carmem Virginia Moraes da Silva
Orientadora

Miriã Lima Malheiros
Mestranda/pesquisador

APÊNDICE B – Termo de uso de Imagem e Depoimento – TDID**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

Esta pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Eu _____,
CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Miriã Lima, orientada pela Prof.^a Dr.^a Carmem Virgínia Moraes da Silva, do projeto de pesquisa intitulado “**Vivências Dos Pais/Cuidadores no Acompanhamento Escolar Das Crianças Durante A Pandemia Pela Covid 19**”, a realizar as gravações e imagens que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor das pesquisadoras da pesquisa, acima especificados.

Vitória da Conquista - BA, ____ de _____ de _____.

Dra Carmem Virginia Moraes da Silva
Orientadora

Miriã Lima Malheiros
Mestranda/pesquisadora

APÊNDICE C – Questionário Sociodemográfico**Idade:**

- 15 a 19
 20 a 30
 31 a 40
 41 a 50
 51 a 60
 Acima de 60

Grau de instrução:

- Não alfabetizado
 Ensino primário
 Ensino fundamental completo
 Ensino fundamental incompleto
 Ensino superior

Cuidador:

- Pai Mãe avó Outro: _____

Ocupação do cuidador:

A ocupação do cuidador exercida durante a pandemia

O cuidador, durante a pandemia, trabalhou no formato *home-office*?

- Sim

Não

Número de filhos:

Faixa etária das(os) filhas(os)/ criança

1 a 5 Quantos: _____ 6 a 11 Quantos: _____ acima de 11 Quantos:
13_____

A criança (o) estuda em escola:

pública

privada

Quanto tempo após a suspensão das aulas presenciais o ensino remoto passou a ser utilizado?

Qual aplicativo, plataforma foi utilizada?

Google meet

Zoom

Whatssap

Outro

Nenhum

Quais equipamentos que a criança utiliza para ter acesso à atividade (computador, celular, outro)?

Computador

celular

Outro:

Esses equipamentos são próprios da criança? Ou a quem pertencem?

Sim

Não

Se não de quem: _____

Quais os tipos de atividades foram oferecidas pela escola nesse período?

Descreva um dia de rotina na relação com seus filhos antes da pandemia.

O que mudou na rotina familiar com a suspensão das aulas presenciais?

Descreva o dia de rotina com seus filhos após o fechamento das aulas.

Quem acompanha a(s) criança(s) na tarefa de casa?

O que você sente quando está acompanhando a criança na tarefa de casa no ensino remoto?

Houve mudança em relação ao acompanhamento escolar da sua filha(o)? (Como era antes do fechamento das aulas e como é com a introdução do ensino remoto?)

Quais as principais dificuldades encontradas na relação pais e filhos após o fechamento das aulas (período sem aulas)?

Quais as principais dificuldades encontradas na relação com os seus filhos no processo de escolarização através do ensino remoto?

Quais estratégias utilizadas frente aos desafios na relação com as(os) filhas(os) diante do ensino remoto?

O que você percebe enquanto potencialidades do ensino remoto durante a pandemia?

APÊNDICE D – Perguntas Norteadoras para o Primeiro Encontro

- Gostaríamos que vocês dissessem algo sobre suas experiências sobre o relacionamento com os filhos durante o acompanhamento escolar no período de aula no formato remoto.
- Fale sobre os sentimentos que foram experienciados na relação parental durante o acompanhamento escolar dos filhos no período de aula no formato remoto.
- Quais dificuldades encontradas na relação pais e ou cuidador com a criança durante o acompanhamento escolar dos filhos?
- Quais estratégias foram utilizadas na relação com as crianças para o acompanhamento escolar durante do ensino remoto?

APÊNDICE E – Completar Sentenças

1. Durante o acompanhamento escolar da criança no formato remoto eu sinto...
2. Minha relação com a criança durante o acompanhamento escolar durante o ensino remoto é descrita como....
3. Minha maior dificuldade no acompanhamento da criança no formato remoto...
4. No acompanhamento escolar da criança no período de aulas no formato remoto, eu...
5. Normalmente, a minha relação com a criança durante o acompanhamento das atividades escolares...
6. A melhor coisa que aconteceu na minha relação com a criança durante o acompanhamento escolar foi...
7. Se eu pudesse mudar algo...
8. Sobre a relação com a criança durante o acompanhamento escolar...
9. O acompanhamento escolar da criança no ensino remoto é...
10. O acompanhamento das atividades escolares durante a pandemia teve como efeitos...
11. Acompanhar as atividades escolares da criança durante o ensino remoto foi...
12. Minha relação com a criança era...
13. Com o acompanhamento das atividades escolares durante o ensino remoto, a minha relação com a criança...

APÊNDICE F – Formulário de *Feedback*

Participar desses encontros foi para mim
O que desenvolvi a partir dos encontros
Minhas vivências nesse encontro
A partir dos encontros, eu construí
Antes de participar dos encontros, eu
Durante a participação dos encontros, eu
Estou levando comigo
Minha maior dificuldade nos encontros
Eu espero...

APÊNDICE G – Card do convite para o Grupo de Orientação parental

Grupo de Orientação Parental (on-line e gratuito)

 **Objetivos:** Refletir sobre o relacionamento entre pais e filhos e trocar experiências sobre o acompanhamento escolar na modalidade remota e presencial.

 **Quem pode participar:** Pais/cuidadores de crianças matriculadas nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) que tiveram aulas no formato remoto durante a pandemia COVID 19.

 **Dia/horário:** Sextas-feiras / 18:30h às 20h00
Duração: 04 encontros | 01 vez por semana
Plataforma: Zoom
Obs: Vagas limitadas.

 Interessados devem entrar em contato pelo número: 77. 98116 0169

 **Facilitadoras:** Psicóloga Miriã Lima
Orientadora: Prof.ª PhD Carmem Virgínia Moraes da Silva



APÊNDICE I – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: trocas



APÊNDICE J – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: apoio mútuo



APÊNDICE K – Nuvem de palavras: Vivências sobre a participação do grupo de Orientação parental: pertencimento

