

GRUPO *ON-LINE*: PERCEPÇÃO DE MÃES SOBRE A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NA PANDEMIA

*Ana Claudia Pinto da Silva
Tais Barcellos de Pellegrini
Elenise Abreu Coelho
Eliane Borges Rodrigues
Naiana Dapieve Patias*

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, Brasil

RESUMO

Trata-se de um relato de experiência sobre a percepção de mães acerca das práticas educativas parentais na pandemia causada pela COVID-19. Participaram cinco mães, em oito encontros semanais *on-line*, com duração de duas horas. Foi realizada análise de conteúdo dos relatos, que resultou em três categorias: 1) Sentimento de sobrecarga e incerteza na educação; 2) Dar às crianças o que não tiveram na infância; 3) Dificuldade de estabelecer regras. Constatou-se aumento de dificuldades no manejo dos comportamentos das crianças e tendência a utilizar práticas educativas parentais não-coercitivas em comparação à educação que receberam de sua família de origem, favorecendo o desenvolvimento infantil.

Palavras-Chave: Maternidade; Intervenção em grupo; Pandemia.

ONLINE GROUP: MOTHERS' PERCEPTION OF CHILDREN'S EDUCATION IN THE PANDEMIC

ABSTRACT

This is an experience report on the mothers' perception of educational practices in the Covid-19 pandemic. Five mothers participated online in eight 2-hour weekly meetings. The reports were submitted for content analysis, resulting in three categories: 1) Feelings of guilt and uncertainty about children's education; 2) Giving children what they did not have in childhood, and 3) Difficulty in establishing rules. Mothers reported increased difficulties in managing children's behaviors and the tendency to use non-coercive educational practices than those received from their family of origin, favoring child development.

Keywords: Maternity; Group intervention; Pandemic.

GRUPO ONLINE: PERCEPCIÓN DE LAS MADRES SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS EN LA PANDEMIA

RESUMEN

Este es un relato de experiencia sobre la percepción de las madres acerca de las prácticas educativas en la pandemia del Covid-19. Cinco madres participaron en ocho reuniones semanales en línea con una duración de dos horas. Los relatos fueron sometidos a análisis de contenido, resultando tres categorías: 1) Sentimientos de culpa e incertidumbre en la educación de los niños; 2) Dar a los niños lo que no tuvieron en la infancia y 3) Dificultad para establecer reglas. Las madres relataron mayores dificultades en el manejo de los comportamientos de los niños y la tendencia en utilizar prácticas educativas no coercitivas, en

comparación con la educación que recibieron de su familia de origen, favoreciendo el desarrollo infantil.

Palabras Clave: Maternidad; Intervención grupal; Pandemia.

A família, constituída por diferentes arranjos e configurações, grupos formados por qualquer um dos pais (heterossexuais ou homossexuais) e de seus descendentes e/ou por mães e pais solteiros, tem sido caracterizada por relações que privilegiam o afeto e a afinidade em detrimento da consanguinidade (Albuquerque et al., 2018). Assim, o ambiente familiar exerce um importante papel no desenvolvimento e na socialização da criança, uma vez que é na relação com os pais ou com as pessoas que desempenham a função parental, que elas aprendem e internalizam as regras, valores e normas de convivência. É a partir das primeiras relações que a criança modela seu comportamento e adquire as habilidades que fundamentarão seus modos de agir e suas relações em outros espaços da sociedade (Gomide, 2006).

Para tanto, os pais utilizam-se de estratégias educativas para nortear os comportamentos de crianças e adolescentes. As práticas educativas parentais são as estratégias utilizadas pelos pais para orientar o comportamento da criança em diferentes situações (Ceconello et al., 2003). O emprego de explicações, punições ou de recompensas constitui exemplo dessas práticas. Pesquisadores apontam que, a depender do modo como são exercidas, as práticas educativas parentais constituem fatores de proteção ou de risco ao desenvolvimento, uma vez que podem ser coercitivas, tais como punição física, castigo, ameaças, e não-coercitivas, como o diálogo, a monitoria e as regras (Patrias et al., 2013; Weber, 2007).

Com a pandemia da Covid-19, as famílias foram fortemente afetadas pela política de distanciamento social, que provocou a necessidade de uma reorganização de rotina e conciliação de diversas demandas. O fechamento das escolas que deu lugar à educação remota, exigiu dos pais mais tempo dedicado ao cuidado dos filhos e ao acompanhamento acadêmico, especialmente em famílias com crianças matriculadas em anos iniciais do ensino fundamental (Salvador et al., 2020; Zanotto et al., 2021). Outro agravante foi o afastamento da família extensa, que para muitas famílias atuava como uma importante rede de apoio afetivo, social e instrumental (Silva, Cardoso et al., 2020). De fato, estudos mostram que a sobrecarga materna se tornou evidente durante a pandemia da Covid-19, pois as mães tiveram sua qualidade de vida afetada quando passaram a exercer concomitantemente sua função materna e profissional sem sair de casa (Macêdo, 2020; Oliveira, 2020).

Esses fatores somaram-se às consequências psicológicas e socioeconômicas próprias de situações de crise, aumento da ansiedade, medo, sintomas depressivos (Faro et al., 2020). Além disso, a sobrevivência material das famílias com a insegurança financeira, é responsável pelo aumento do estresse parental, que pode favorecer práticas educativas parentais coercitivas, como agressões físicas e psicológicas (Prime et al., 2020).

Estudo internacional que avaliou as consequências da punição física no desenvolvimento cognitivo e comportamental de 5.801 crianças e adolescentes, constatou que as crianças e adolescentes punidas fisicamente apresentaram maior incidência de comportamentos externalizantes (eg. hiperatividade, impulsividade, agressividade), comportamentos internalizantes (eg. isolamento, sentimento de tristeza e depressão), comportamento pró-social inferior e habilidades de vocabulário comprometidas (Cuartas et al., 2020). Esses dados evidenciam a influência das práticas educativas parentais como fatores de risco ou proteção ao desenvolvimento.

Destarte, a literatura salienta a relação dessas práticas com desempenho acadêmico das crianças (Patias et al., 2012; Oliveira, Justino et al., 2020), problemas de comportamento (Bolsoni-Silva & Maturano, 2002; Fava & Pacheco, 2017), e desenvolvimento de habilidades pró-sociais (Mota et al., 2006). De modo unânime, esses estudos evidenciam a imprescindibilidade de práticas educativas parentais não-coercitivas, a fim de potencializar o desenvolvimento infantil saudável.

Cabe salientar que o conceito de desenvolvimento adotado neste estudo, baseia-se nas perspectivas da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 2011). Essa teoria compreende que o desenvolvimento ocorre por meio de interações face-a-face (Processos Proximais (PP)) da Pessoa (P) em relação aos Contextos (C) de desenvolvimento, tais como a família e a escola, ao longo do Tempo (T). Essa teoria enfatiza o modelo PPCT indicando a importância dos contextos, principalmente os mais próximos, para o desenvolvimento.

Nesse sentido, grupos de orientação a pais que oferecem um espaço de compartilhamento de experiências sobre a educação de crianças são importantes ferramentas de prevenção ao uso de práticas educativas parentais coercitivas. Os grupos são espaços que promovem a reflexão, o autoconhecimento e aprendizagem de novos repertórios educativos, além de atuarem como fatores protetores à saúde mental, pois permitem o compartilhamento de desafios parentais. Essas intervenções têm o intuito de favorecer o fortalecimento do vínculo e da qualidade da interação pais e filhos (Weber et al., 2019). O estudo de Barreto et al. (2019) também destaca o potencial dos grupos de orientação a pais de atuar como uma intervenção precoce, prevenindo possíveis problemas no desenvolvimento infantil, e propiciando maior segurança e assertividade aos pais no exercício da parentalidade. Portanto, os grupos podem se configurar como um importante suporte na atenuação dos impactos da pandemia.

Diante do exposto, este artigo objetiva apresentar as percepções das mães sobre a educação de crianças durante a pandemia, em um grupo de orientação parental *on-line*, realizado entre os meses de junho a agosto de 2021. Espera-se oferecer à literatura contribuições acerca da importância dos grupos enquanto espaços de orientação e rede de apoio, particularmente nesse cenário em que tantas demandas se impuseram ao exercício da parentalidade, e sobretudo, às mães.

MÉTODOS

Este estudo é caracterizado por um relato de experiência, que se originou a partir dos dados coletados em um projeto de extensão vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria, intitulado “Capacitação para pais e/ou cuidadores para educação não-coercitiva”. O principal objetivo do projeto é orientar e capacitar pais de crianças para a educação não-coercitiva. Como objetivos secundários, busca oportunizar um espaço de reflexão e troca de experiências entre os pais; possibilitar discussões sobre práticas educativas parentais coercitivas e não-coercitivas e suas consequências ao desenvolvimento de crianças; promover reflexões sobre práticas educativas parentais recebidas pelos próprios pais e como estas influenciam nas práticas atuais.

Participaram do grupo de orientação cinco mães de crianças de 5 a 9 anos de idade. As mães possuíam idades entre 29 e 54 anos. No que se refere ao nível de escolaridade, três possuíam ensino médio completo e duas delas ensino superior completo. Quanto ao estado civil, quatro estavam casadas e uma era viúva. Sobre o número de filhos, três tinham dois filhos(as) e duas tinham apenas um filho. No que diz respeito à situação laboral das mães, todas exerciam atividades fora de casa: duas eram domésticas, uma era cuidadora de idosos, uma era nutricionista em uma empresa, e uma era contabilista. Esta última passou a trabalhar

em casa durante o período pandêmico. As participantes residiam em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul.

O grupo de orientação foi executado com base no Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF), com adaptações para a modalidade *on-line*, desenvolvido por Weber et al., (2019). O PQIF é voltado para pais com o intuito de torná-los mais conscientes e seguros de seu papel de educadores, por meio da Educação Positiva, fazendo com que o ato de ensinar consista em uma parceria saudável com os seus filhos, desenvolvendo ao máximo seus potenciais (Weber et al., 2019).

Foram realizados oito encontros temáticos, de frequência semanal, sem intervalo entre os encontros, realizados de forma *on-line* pela plataforma *google meet*, com duas horas de duração cada. Com relação aos temas e objetivos, os encontros seguiram a estrutura descrita na Tabela 1, conforme o PQIF. No início de cada encontro havia um espaço para conversa sobre as vivências da semana, em seguida era realizada uma dinâmica ou atividade de sensibilização para temática. Na sequência, o compartilhamento de experiências relacionadas ao tema do encontro. As facilitadoras também realizavam uma breve explicação teórica para esclarecimento de conceitos. Por fim, realizava-se uma atividade reflexiva e era passada uma tarefa de casa, a fim de que pudessem colocar em prática as questões trabalhadas. Os encontros foram mediados por duas psicólogas facilitadoras e uma psicóloga observadora e relatora do diário de campo.

Tabela 1

Estrutura e objetivos dos encontros.

Descrição dos encontros	Objetivos dos encontros
1º encontro: Vida familiar e aprendizagem de comportamentos.	Realizar apresentação, integração e compreensão dos princípios da aprendizagem do comportamento humano.
2º encontro: Regras e valores.	Promover a reflexão sobre as regras e quais valem a pena ser estabelecidas.
3º encontro: Manejo de comportamentos desejados.	Identificar os comportamentos desejados e seus manejos e incentivos.
4º encontro: Manejo de comportamentos indesejados.	Identificar os comportamentos indesejados e o que contribui para que apareçam. Apresentar outros comportamentos.
5º encontro: Vínculo afetivo e envolvimento.	Instruir os pais para a construção contínua de vínculo, de afeto, de empatia e participação efetiva na vida dos filhos.
6º encontro: Voltando no tempo.	Refletir sobre a educação que os pais recebiam na sua infância observando as diferenças de contexto e época.
7º encontro: Autoconhecimento e modelo.	Realizar auto-observação de como eram antes de serem pais enfatizando suas qualidades.
8º encontro: Revisão e encerramento.	Dar <i>feedback</i> sobre o aproveitamento e pontos tratados no grupo.

Nota: Elaborada pelas autoras, adaptada do Protocolo PQIF (Weber et al., 2019).

O grupo foi divulgado nas redes sociais do Núcleo de Estudos em Contexto de Desenvolvimento Humano: Família e Escola (NEDEFE) para pais que tivessem interesse em abordar as temáticas de práticas educativas parentais na pandemia da Covid-19. Os critérios de inclusão foram ser pais e/ou cuidadores de crianças de 5 a 10 anos, ter acesso a internet e dispositivos eletrônicos (*notebook*, celular), disponibilidade semanal no horário dos encontros. Diante disso, cabe salientar que somente mães manifestaram interesse em participar.

Quanto aos procedimentos, foi disponibilizado um formulário de pré-inscrição, que continha questões para identificação das mães e das crianças. Às mães que preencheram o formulário, foi enviada uma cartilha informativa sobre os objetivos do grupo, as temáticas que seriam trabalhadas e o funcionamento dos encontros. Na sequência, criou-se um grupo de *WhatsApp* a fim de facilitar o vínculo entre as participantes e as facilitadoras. Quanto aos aspectos éticos, foi disponibilizado um *link* que dava acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), por meio do qual as mães manifestaram sua concordância em participar do projeto e tiveram assegurados o sigilo de sua identidade, regido conforme a Resolução nº 466/2012 (Brasil, 2012) e Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS (Brasil, 2016).

Para registro dos relatos do grupo, foi utilizado diário de campo que serviu como instrumento de coleta dos dados. Esse instrumento permitiu que fossem descritos os encontros com os relatos das mães e com as impressões das psicólogas facilitadoras, como forma de sistematizar as experiências, as percepções e as observações para posteriormente analisar os resultados. O diário de campo é um instrumento amplamente utilizado nas pesquisas para registrar e/ou anotar os relatos dos participantes, permitindo que sejam registrados não somente questões verbalizadas, mas também as percepções dos pesquisadores (Freitas & Pereira, 2018).

O material do diário de campo foi submetido a análise de conteúdo de Bardin (2016), segundo os três passos, a saber: pré-análise, exploração do material, análise e interpretação dos dados. Na primeira etapa (a) pré-análise, foi realizada a leitura flutuante dos conteúdos do diário de campo. Na segunda etapa, (b) exploração do material (codificação) foram escolhidas as frases e trechos do diário de campo e agrupados em três categorias representativas sobre as percepções das mães acerca da educação de crianças na pandemia: (1) Sentimento de sobrecarga e incerteza na educação de crianças: “Não é fácil ser mãe”; (2) Dar às crianças o que não tiveram na infância: “Eu acabo dando para as minhas filhas o que não tive na minha infância”; (3) Dificuldade de estabelecer regras: “Meu filho só desobedece as regras comigo. Com as outras pessoas não”. E por fim, a terceira etapa da análise de conteúdo categorial temática, (c) análise e interpretação dos dados, as três categorias foram analisadas e interpretadas com base em estudos prévios sobre o tema publicados na literatura nacional e internacional. É válido mencionar que as mães foram nomeadas de P1 a P5, conforme a ordem de pré-inscrição, com o intuito de preservar o sigilo e o anonimato das participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são apresentados e discutidos a partir de três categorias representativas das percepções das mães acerca da educação de crianças na pandemia, de acordo com a análise de conteúdo (Bardin, 2016).

(1) SENTIMENTO DE SOBRECARGA E INCERTEZA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS: “NÃO É FÁCIL SER MÃE”

Nessa categoria emergiram aspectos relacionados aos sentimentos de sobrecarga e incerteza das mães diante da educação das crianças, em especial no contexto da pandemia causada pela Covid-19, em que diversas mudanças se impuseram às rotinas familiares. Sobre isso, os principais relatos foram sobre o desejo e o esforço para serem mães melhores: “Por estarmos aqui, já somos mães melhores [...]”. (P1); “Eu faço o melhor que posso para ser uma boa mãe” (P2); “Me sinto muito cansada, por dar conta do trabalho, da maternidade, da casa, do marido, e que embora busco fazer o melhor na educação, às vezes não dou conta” (P4); “Acho que sou uma ótima mãe, por não ser perfeita, sou uma ótima mãe” (P5).

As mães, de forma geral, relataram sentirem-se cansadas e sobrecarregadas com o cuidado integral das crianças, como pode-se ler:

Eu sinto falta da escola, quando elas iam eu me sentia mais organizada. Parece que agora não tem rotina, quando elas iam para a escola tinha. Eu estou carente, sentindo falta da escola. Saudade da nossa vida. Não é que a gente não ame nossos filhos, mas a gente precisa de um tempo pra nós, a escola dava isso (P1).

A mãe P2 também aponta que com o cenário pandêmico está sentindo-se sobrecarregada no que tange aos cuidados do filho: “Essa pandemia está sendo uma grande lacuna, uma ferida que parece que não sara nunca”. E a participante P3 relata: “Eu que dou banho (no filho), faço janta, faço tudo”.

Além disso, relataram as dificuldades enfrentadas na educação das crianças em razão da ausência de rede de apoio para compartilhar o cuidado e o ensino dos filhos. Frente a isso, a mãe P1 aponta: “A gente não sabe ser mãe, ninguém ensina”. A participante P2 relata que é difícil ser mãe por não possuir rede de apoio para cuidar do filho, e ainda por trabalhar fora para manter o sustento da casa: “Eu cuido do meu filho sozinha, não tenho ninguém para me ajudar [...], sou eu que coloco a comida na mesa e faço as tarefas de casas [...], a função de mãe é muito desafiadora”. E a mãe P3 complementa: “Realmente não é fácil ser mãe”. A partir dessas falas, percebe-se o quanto a função de educar, ainda é papel da mulher e o não poder contar com uma rede de apoio efetiva gera sentimento de sobrecarga e incertezas quanto ao desempenho materno.

Diante do exposto, no contexto de pandemia essas incertezas se intensificaram, pois, as mães passaram a ficar mais tempo em casa e assumiram o cuidado dos filhos de forma integral. A soma das tarefas domésticas e em algumas situações o trabalho home office, gerou sobrecarga em muitas mães (Macêdo, 2020). Devido à instauração das medidas de distanciamento social, as mães perderam o suporte das instituições escolares e da rede de apoio da família extensa, incluído o auxílio dos avós no cuidado das crianças (Dorna, 2021).

Sobre esse aspecto, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) apontam as mulheres como as principais responsáveis pelas atividades domésticas e familiares. Somada a esta estatística a perda da rede de apoio, escolas, creches, babás e avós devido ao distanciamento social as mães tiveram suas responsabilidades aumentadas e precisaram se adequar a este novo cenário, como o de acompanhar as atividades escolares dos filhos, o que implicou no acúmulo de papéis (Silva, Cardoso et al., 2020).

Outro aspecto evidenciado foi o sentimento de culpa que permeia a educação das crianças, principalmente por entender que precisam dar conta de muitas atividades, acabam se sobrecarregando e se sentindo impotentes, conforme o relato de uma mãe: “Muitas vezes eu me sinto culpada, me cobro para ter um tempo de qualidade com eles, em função das atividades do trabalho” (P5). Nesse mesmo sentido, a mãe P4 relata: “Às vezes é difícil ter forças, o dia-a-dia é cansativo, mas eu me esforço e faço o meu melhor”.

A mulher/mãe ainda é socialmente considerada a principal cuidadora dos filhos, além disso precisa conciliar suas atividades profissionais com as tarefas domésticas, isto é, os cuidados com a organização e manutenção da casa (Silva, Cardoso et al., 2020). Estas questões explicam o porquê da mulher se sentir sobrecarregada principalmente em tempos de pandemia. Com toda carga de trabalho fora e do trabalho doméstico, foram intensificados os cuidados dos filhos com o auxílio na educação remota, gerando tensão e levando algumas mães ao esgotamento físico, pela jornada dupla de trabalho, e psíquico, pelas cobranças impostas pela sociedade e por ela mesma (Macêdo, 2020).

No entanto, a sobrecarga materna não é resultado da pandemia, pois estudos anteriores revelam que as mães assimilam que a obrigação com os cuidados de todos os membros da família é somente de sua responsabilidade e acabam por desenvolver sentimento de culpa quando não conseguem dar atenção às crianças (Porto, 2008; Silva, Cassel et al., 2020). Diante do exposto, percebeu-se pelos relatos das participantes que buscam diariamente estratégias para serem mães melhores. Na próxima categoria serão apresentadas algumas dessas estratégias.

(2) DAR ÀS CRIANÇAS O QUE NÃO TIVERAM NA INFÂNCIA: “*EU ACABO DANDO PARA AS MINHAS FILHAS O QUE NÃO TIVE NA MINHA INFÂNCIA*”

Essa categoria diz respeito ao desejo das mães em dar para as crianças o que percebem que lhes faltou na infância, tanto em relação aos aspectos materiais quanto afetivos. Também aborda o esforço pela ruptura com alguns padrões familiares, especialmente de negligência e punições físicas. Cabe destacar que essa temática suscitou lembranças e sentimento de tristeza nas mães, no que se refere à educação recebida de seus pais, como se pode ler em:

Eu não sei gente, eu não gosto de pensar na minha infância, dos defeitos (...) de eu ser “aventureira” como falei na minha infância, era porque a minha mãe não estava nem aí pra mim, porque se ela me deu 5 vezes, eu voltei de teimosa (P1).

Nesse mesmo sentido, as mães P3 e P5 relatam marcas físicas e psíquicas geradas na infância: “Não gosto de me lembrar da minha infância, foi muito sofrida, eu apanhava muito e isso é muito difícil pra mim” (P3); “Eu apanhava e sei o quanto isso me prejudicou e teve efeitos na minha autoestima” (P5).

Embora o uso de punição física na educação das crianças seja uma prática cultural e ainda muito utilizada na sociedade, os relatos das mães corroboram a literatura que aponta os diversos prejuízos psicológicos e emocionais provocados pelas vivências de punição física na infância (Gershoff & Grogan-Kaylor, 2016; Patias et al., 2012). Os resultados de Fava e Pacheco (2017) apontam a presença de sintomas ansiosos, depressivos e baixa autoestima como consequência das vivências de maus tratos na infância. O estudo de Pinto e Colossi (2017) que analisou a percepção de mães sobre práticas punitivas na educação dos filhos e como suas experiências familiares se manifestam no modo de educá-los, também vai ao encontro dos relatos das mães. Os principais resultados indicaram impactos negativos frente às experiências infantis das mães, e suas práticas educativas parentais se mostraram marcadas pela violência sofrida na infância.

Diante dos sentimentos difíceis experienciados em suas infâncias, elas buscam dar para as crianças o que não tiveram, conforme o relato: “Aquilo que eu não tive (brinquedos), acabo dando para as minhas filhas, muitas barbies e muito carinho” (P1). Com destaque para o componente afetivo da educação, as mães P2 e P5 mencionam: “Não quero que meu filho sofra ou passe por qualquer tipo de dificuldade” (P2); “Tudo o que eu mais quero é que meus filhos não sejam adultos traumatizados” (P5). E uma das mães ainda ressalta a importância de

incentivar o filho no desenvolvimento de habilidades de comunicação e do seu próprio empoderamento: “Eu era bem quietinha quando criança, não me era permitido me posicionar, sofria com isso, mas com meu filho incentivo que ele se coloque” (P4).

Ainda nessa perspectiva, também fica evidente os esforços para que seus filhos se sintam amados e que não vivenciem nenhum tipo de privação de afeto, buscando uma diferenciação da educação que receberam de sua família de origem. Algumas mães, inclusive, apresentam dificuldade de enxergarem-se para além do papel de mãe, como fica explícito nas falas: “Já trabalhei muito em terapia o fato de não conseguir me imaginar sem as crianças, até pouco tempo me sentia culpada por sair com meu marido sem eles, meus filhos são tudo pra mim” (P5); “Ah, mas eu também! Eu e o meu marido também não saímos sem o fulano (filho), e ele é muito parceiro” (P3).

A partir de um estudo que buscou investigar a experiência e a percepção de mães com e sem histórico de violência física contra seus filhos quanto às práticas de seus pais na família de origem e suas práticas na família atual, Boas e Dessen (2019) sinalizam a importância de considerar além da experiência com a violência, as percepções de cada indivíduo sobre a educação que receberam em suas famílias de origem, tanto em relação à punição física quanto em relação à educação em sua totalidade. Os autores constataram que a percepção negativa quanto às próprias experiências da infância, pode ser potencializadora de mudanças nas práticas adotadas com seus filhos, como também relatado pelas mães do presente estudo.

Ainda, esse resultado apresenta um aspecto importante que diz respeito à transgeracionalidade de experiências de violência familiar, que se manifesta de diferentes formas nas gerações futuras ameaçando a saúde da família. Lisboa e Féres-Carneiro (2015) apontam que a repetição de padrões conflituosos e violentos entre gerações e a instabilidade afetiva, podem provocar desgastes psíquicos que geram adoecimento, pela dificuldade de expressão e validação de sentimentos.

Nessa perspectiva, observou-se que as mães por desejarem suprir as necessidades das crianças e evitar que experienciem frustrações, apresentam dificuldades em estabelecer regras claras, coerentes e consistentes na educação dos filhos. Algumas dessas dificuldades são discutidas na próxima categoria.

(3) DIFICULDADE DE ESTABELECEER REGRAS: “*MEU FILHO SÓ DESOBEDECE ÀS REGRAS COMIGO. COM AS OUTRAS PESSOAS NÃO*”

Essa categoria aborda sobre as dificuldades das mães em estabelecer e manter regras claras e combinados, como se pode ler: “Meu filho ao invés de ficar assistindo as aulas on-line fica jogando, já não sei mais o que fazer” (P2). A mãe P3 menciona que o filho possui comportamentos indesejados somente quando está sob seus cuidados: “Comigo (com a mãe) meu filho desobedece, com os outros não” (P3).

As mães P4 e P5 possuem dificuldades no que se refere ao processo de autonomia alimentar: “Na hora de comer ele não quer e eu acabo indo atrás dele e dou a comida na boca e fora de casa com outras pessoas ele come sozinho” (P4). Nesse mesmo sentido, a mãe P5 relata:

Pela rotina corrida do dia a dia, tenho pouco intervalo para o almoço, sendo assim a organização é muito necessária. Momento em que preciso de maior independência da minha filha de 6 anos que espera muito de mim. Eu faço alguns combinados e tento mantê-los, mas às vezes minha filha não consegue cumpri-los, sendo assim acabo cedendo e dando comida em sua boca. (P5)

A partir da interação com os pais as crianças começam a aprender comportamentos socialmente desejados ou indesejados. Na criação dos filhos os pais podem ter dificuldades de impor limites, apresentando práticas educativas parentais coercitivas, que tendem a favorecer o não cumprimento de regras pré-estabelecidas, bem como a emergência ou manutenção de comportamentos indesejados (Weber, 2012). Já as práticas educativas parentais não-coercitivas envolvem monitoria, afeto, atenção, regras e limites, que remetem à promoção de valores culturalmente aceitos, como justiça e responsabilidade (Gomide, 2006; Nogueira et al., 2013).

Diante disso, Weber (2012) destaca que as regras são normas que devem ser seguidas, assim como são um dos fatores que corroboram para o estabelecimento de limites frente ao comportamento infantil. É fundamental que pais estejam conscientes dos valores e princípios de sua família, para que possam estabelecer as regras essenciais para educação das crianças. Essas regras precisam ser claras, coerentes, consistentes e apropriadas à faixa etária do filho. Ainda, deve haver supervisão e monitoria dos pais até que as regras estejam fixadas no repertório da criança. É importante destacar que as regras são introjetadas de forma mais efetiva quando são criadas junto com os filhos (Weber et al., 2019). Posto isso, pode-se perceber que as mães pesquisadas demonstram dificuldades em construir as regras em conjunto com as crianças e manter os combinados a partir dos valores familiares, em especial no contexto pandêmico no qual as mães estão mais sobrecarregadas e ainda são as principais protagonistas na educação dos filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo apresentar as percepções das mães sobre a educação de crianças durante a pandemia, em um grupo de orientação parental *on-line*, realizado entre os meses de junho a agosto de 2021. Considerando o contexto de distanciamento social, torna-se relevante refletir acerca das mudanças impostas na rotina das famílias, bem como salientar a importância de intervenções junto aos pais, a fim de atenuar efeitos negativos do distanciamento e proporcionar mais qualidade nas relações entre pais e filhos.

Percebeu-se uma sobrecarga de atividades para as mães, que mostra a prevalência de ideias e ações baseadas em padrões conservadores em relação às tarefas e responsabilidades com as crianças. Ressalta-se a necessidade de revisão de papéis familiares para a organização da rotina e divisão mais igualitária das tarefas entre os pais. Isto pode aliviar tensões e beneficiar as interações familiares.

Embora tenham evidenciado dificuldades no estabelecimento de regras e limites claros, pôde-se perceber também que os modelos recebidos pelas gerações anteriores são vistos por elas como inadequados e que buscam novos padrões e estratégias educativas não-coercitivas. Para tanto, as mães se empenham em não repetir os padrões educativos recebidos pelos seus próprios pais, movidas pelo desejo de proporcionar a seus filhos melhores condições de vida e de bem-estar.

No que diz respeito ao desenvolvimento do grupo, houveram feedbacks positivos. As participantes puderam compartilhar suas experiências e adquirir novos repertórios de práticas educativas parentais, como pode-se ler em: “Quando conheci o grupo de pais, passei a conversar mais com minhas filhas e não usar a palmada e a chinelada [...] sou muito grata a esses encontros” (P1); “A partir do momento que vocês apresentaram os tipos de comunicações, cuido bastante da forma como vou falar com meus filhos, lembro sempre da comunicação ativa e construtiva que incentiva e valoriza a criança” (P5). É válido ressaltar que o espaço do grupo se mostrou potente, uma vez que no último encontro as mães sugeriram continuar se encontrando para dividir suas vivências relacionadas à maternidade.

Acrescenta-se ainda que o formato de grupo on-line, embora tenha sido um facilitador para as mães participantes por ser flexível e adaptável a rotina das famílias, e uma alternativa no contexto de distanciamento, sabe-se que o acesso às ferramentas digitais não é a realidade de todas as famílias brasileiras. Sendo assim, muitas mães acabam por não se beneficiar das intervenções. Outra limitação do estudo refere-se ao fato de que por tratar-se de um grupo desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão da Universidade, não foi realizada uma caracterização detalhada da situação socioeconômica das famílias, uma vez que a literatura evidencia impactos da pandemia em diferentes proporções no tocante aos aspectos socioeconômicos.

Na pós-modernidade, a educação de crianças tem se destacado como uma das mais complexas tarefas da família sendo que, há dúvidas sobre como, para que e para quem educar os filhos. Para tanto, estratégias de orientação parental são alternativas eficazes de apoio à educação das crianças e relevantes para desenvolver habilidades parentais na interação pais-filhos durante a pandemia. Por fim, sugere-se que novos grupos de orientação parental e estudos sejam realizados, como forma de suporte aos pais, especialmente aquelas famílias que não contam com uma rede de apoio.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, G. A., Belém, J. M., Nunes, J. F. C., Leite, M. F., & Quirino, G. S. D. (2018). Planejamento reprodutivo em casais homossexuais na estratégia saúde da família. *Revista de Atenção Primária à Saúde*, 21(1), 104-111. <https://doi.org/10.34019/1809-8363.2018.v21.15639>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, M., Souza, C. D., Sangaletti, A. K., Deus, M. D., Koltermann, J. P., Wegner, L. F., & Vieira, M. L. (2019). Grupo reflexivo para promoção de parentalidade e coparentalidade: Um relato de experiência. *Revista da SPAGESP* 20(1), 113-125. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000100009
- Boas, A. C. V., & Dessen, M. A. (2019). Transmissão intergeracional da violência física contra a criança: Um relato de mães. *Psicologia em Estudo*, 24, e42647. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v24i0.42647>
- Bolsoni-Silva, A. T., & Marturano, E. M. (2002). Práticas educativas e problemas de comportamento: Uma análise à luz das habilidades sociais. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 7(2), 227-235. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200004>
- Brasil. (2012). *Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012*. Regulamenta diretrizes e normas de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Poder Executivo. Seção I, p. 59-62. <http://www.cremesp.org.br/?siteAcao=LegislaçaoId=716>
- Brasil. (2016). *Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016*. Seção 1, p. 44, 45, 46. <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humano*. Artmed. (Original publicado em 2005)
- Cecconello, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8(esp.), 45-54. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000300007>
- Cuartas, J., Ma, J., Ward, K. P., & Grogan-Kaylor, A. (2020). Physical punishment and Colombian children and adolescents' cognitive and behavioral outcomes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101140>
- Dorna, L. B. H. (2021). O trabalho doméstico não remunerado de mães na pandemia da COVID-19: Mudanças e permanências. *Laboreal Openedition Journals*, 17(1), 1-31. <https://doi.org/10.4000/laboreal.17860>

- Faro, A., Bahiano, M. A., Nakano, T. C., Reis, C., Silva, B. F. P., & Vitti, L. S. (2020). COVID-19 e saúde mental: A emergência do cuidado. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, e200074. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200074>
- Fava, D. C., & Pacheco, J. T. H. (2017). Maus tratos, problemas de comportamento e autoestima em adolescentes. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 3(1), 20-28. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20170005>
- Freitas, M., & Pereira, E. R. (2018). O diário de campo e suas possibilidades. *Quaderns de Psicologia*, 20(3), 235-244. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1461>
- Gershoff, E. T., & Grogan-Kaylor, A. (2016). Spanking and child outcomes: Old controversies and new meta-analyses. *Journal of Family Psychology*, 30(4), 453-469. <https://doi.org/10.1037/fam0000191>
- Gomide, P. I. C. (2006). *Inventários de Estilos Parentais (IEP): Modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Vozes.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2019). *Coordenação de População e Indicadores Sociais. Estatísticas de gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil*. Rio de Janeiro, 38. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-denoticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-larescom-criancas-de-ate-tres-anos>
- Lisboa, A. V., & Féres-Carneiro, T. (2015). Acontecimentos significativos na história geracional e sua relação com somatizações na família. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 31(1), 65-72. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015011182065072>
- Macêdo, S. (2020). Ser mulher trabalhadora e mãe no contexto da pandemia Covid-19: Tecendo sentidos. *Revista do NUFEN*, 12(2), 187-204. <https://doi.org/10.26823/RevistadoNUFEN.vol12.nº02rex.33>
- Motta, D. C., Falcone, E. M. O., Clark, C., & Manhães, A. C. (2006). Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 523-532. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300008>
- Nogueira, S. C., Rodrigues, O. M. P. R., & Altafim, E. R. P. (2013). Práticas educativas de mães de bebês: Efeitos de um programa de intervenção. *Psicologia em Estudo*, 18(4), 599-609. <https://www.scielo.br/j/pe/a/CSnVZ7L9RQpqZnmZJDmmm5s/?format=pdf&lang=p>
- Oliveira, A. L. (2020). A espacialidade aberta e relacional do lar: A arte de conciliar maternidade, trabalho doméstico e remoto na pandemia da COVID-19. *Revista Tamoios*, 16(1), 154-166. <https://doi.org/10.12957/tamoios.2020.50448>
- Oliveira, A. J., Justino, M. R., Souza, V. S., Ferro, R. L. M., & Rezende, M. M. (2020). As práticas educativas parentais e suas correlações com o desempenho acadêmico: Uma revisão sistemática. *Revista Amazônica*, 25(2), 64-92. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7764>
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educação e Pesquisa*, 38(4), 981-996. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400013>
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: A educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 21(1), 29-40. <https://doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v21n1p29-40>
- Pinto, L. A. P. A., & Colossi, P. M. (2017). Percepção materna acerca das práticas educativas coercitivas e a transmissão de modelos familiares. *Contextos Clínicos*, 10(2), 157-171. <https://doi.org/10.4013/ctc.2017.102.02>
- Porto, D. (2008). Trabalho doméstico e emprego doméstico: Atribuições de gênero marcadas pela desigualdade. *Revista Bioética*, 16(2), 287-303. https://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/74/77

- Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*, 75(5), 631-643. <https://doi.org/10.1037/amp0000660>
- Salvador, A. P. V., Souza, A. M., Nardiolo, A. F. B., Senkiv, C. C., Almeida, J. M. G., Rampasso, L. A. M., Lima, T. C. (2020). Impactos do distanciamento social na relação pais e filhos: Reflexões e intervenções. *Cadernos de Psicologia*, 1. <https://cadernosdepsicologias.crppr.org.br/impactos-do-distanciamentosocial-na-relacao-pais-filhos-e-reflexoes-sobre-possiveis-intervencoes>
- Silva, A. C. P. D., Cassel, P. A., Patias, N. D., & Abaid, J. L. W. (2020). Prática em educação parental: impacto das intervenções na visão de mães. *Pensando Famílias*, 24(2), 61-74. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000200006
- Silva, J. M. S., Cardoso, V. C., Abreu, K. E., & Silva, L. S. (2020). A feminização do cuidado e a sobrecarga da mulher-mãe na pandemia. *Revista Femininas*, 3(8), 149-161. <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/42114/23913>
- Weber, L. N. D. (2007). *Eduque com carinho: Equilíbrio entre amor e limites*. 2ª Ed. Juruá.
- Weber, L. N. D. (2012). *Eduque com carinho: Para crianças*. 4a ed. Juruá.
- Weber, L. N. D., Salvador, A. P., & Brandenburg, O. (2019). *Programa de qualidade na interação familiar: Manual para facilitadores*. Juruá.
- Zanotto, L., Sommerhalder, A., & Pentini, A. A. (2021). A reorganização do convívio familiar com crianças em pandemia pela covid-19 no Brasil. In *Scielo Preprint*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2776>

Recebido: 09/03/2022
Reformulado: 27/04/2022
Aceito: 12/05/2022

Sobre as autoras:

Ana Claudia Pinto da Silva é mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Bolsista CAPES.

Tais Barcellos de Pellegrini é doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Elenise Abreu Coelho é mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Bolsista Capes.

Eliane Borges Rodrigues é psicóloga e especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UFN).

Naiana Dapieve Patias é doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Correspondência: naiana.patias@ufsm.br