O USO DE TECNOLOGIAS NA COMUNICAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PÓS-PANDEMIA

Caroline de Souza ARAÚJO; Marcia Cristina ARGENTI
Universidade Estadual Paulista - UNESP/FCLAr
Eixo temático 06: Tecnologias e Cultura Digital na Educação
Agência Financiadora CAPES
caroline.souza@unesp.br

Resumo

A relação escola-família é fundamental no processo educativo, sendo atravessada por diferentes meios de comunicação ao longo do tempo. No contexto da pandemia de Covid-19, essas formas foram modificadas, com intensificação do uso de tecnologias, gerando novos desafios e possibilidades para a interação entre as instituições. O presente trabalho tem como objetivo analisar as percepções de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, no contexto pós-pandêmico, acerca do uso de tecnologias para promoção da comunicação com as famílias, considerando a experiência vivida no contexto pandêmico e suas repercussões para continuidade dessas práticas para o fortalecimento da relação escola-família. A metodologia se caracteriza por uma abordagem qualitativa e engloba estudo empírico realizado em uma instituição pública de ensino fundamental localizada num bairro periférico do interior do estado de São Paulo. Participaram da pesquisa 11 professoras e os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados por meio da análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que o uso das tecnologias para comunicação contribuiu para a aproximação entre a escola e família, entretanto não ocorreu de forma homogênea, sendo atravessada por desigualdade de acesso, limitações no letramento digital e dificuldades estruturais e institucionais. Conclui-se que, embora esses recursos para comunicação representem uma possibilidade relevante para o fortalecimento da relação escola-família, sua efetividade plena depende de acompanhamento e aprimoramento constantes, além de formação docente e políticas institucionais que orientem seu uso.

Palavras-chave: Relação escola-família. Comunicação. Pós-pandemia.

1. Introdução

A relação escola-família é um pilar necessário para o processo de ensino-aprendizagem, considerando que, quando ambas as instituições mantêm uma boa comunicação, a compreensão sobre os papéis de cada uma fica mais clara e a responsabilidade mútua de zelar pelo desenvolvimento da criança torna-se mais bem compartilhada.

Neste sentido, é de conhecimento que a relação existente entre duas instituições com interesses em comum no aspecto desenvolvimental da criança, porém com

métodos diferentes para tanto, conforme aponta Perez (2009), não se dá livre de instabilidades (Nogueira, 2006; Silveira; Wagner, 2013).

Além de tensões já existentes devido às diferenças culturais entre as próprias instituições, as mudanças sociais podem, ainda, influenciar nessa relação. Exemplo claro disso foi a pandemia de Covid-19 e as readequações necessárias para que o processo de ensino-aprendizagem continuasse acontecendo. Dentre as adequações realizadas nesse período está o uso de tecnologia para comunicação e, neste aspecto, pode-se dizer que houve uma nova possibilidade de trazer as famílias para perto da escola de maneira menos formal e temerosa.

É mister mencionar que o uso da tecnologia, apesar de ter trazido certos benefícios naquele período, não foi uma adaptação descomplicada, uma vez que as interações, inicialmente, ocorreram mecanicamente e de maneira restrita e, posteriormente, a privacidade passou a ser “invadida” (Brasil, 2020).

Dadas essas questões, o que se percebe é que com o retorno às aulas presenciais e abrandamento da situação pandêmica, a utilização dessas ferramentas digitais perdeu espaço novamente. Assim surge o seguinte questionamento: como as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental perceberam, no contexto pós-pandêmico, a experiência do uso das tecnologias digitais para comunicação com as famílias, iniciada durante a pandemia de Covid-19, e quais desafios identificam para sua continuidade?

Diante disso, o objetivo deste estudo é analisar as percepções de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, no contexto pós-pandêmico, acerca do uso de tecnologias digitais para promoção da comunicação com as famílias, considerando a experiência vivida no contexto pandêmico e suas repercussões para continuidade dessas práticas para o fortalecimento da relação escola-família.

2. Procedimentos Metodológicos

Este estudo apresenta abordagem qualitativa e exploratória, uma vez que busca identificar, compreender e estabelecer uma proximidade com a realidade do objeto estudado (Gil, 2011). O referencial teórico que sustenta esse estudo foi fundamentado em produções acadêmicas sobre a relação escola-família, comunicação escolar e relação escola-família durante o contexto pandêmico.

A parte empírica foi desenvolvida em uma instituição de ensino fundamental localizada no interior do estado de São Paulo. A coleta dos dados foi realizada mediante aprovação do Comitê de Ética, com 11 professoras dos anos iniciais do ensino fundamental (do 1º ao 5º ano) de uma escola municipal de um bairro periférico, que

tinham entre 32 e 63 anos, todas formadas em Pedagogia e atuantes na profissão há mais de 5 anos.

Quadro 1. Descrição das participantes

Participante	Idade	Formação	Atuação
Professora 1	38 anos	Pedagoga com 2 pós-graduações	17 anos
Professora 2	40 anos	Pedagoga com 3 pós-graduações	14 anos
Professora 3	43 anos	Pedagoga com 2 pós-graduações	16 anos
Professora 4	32 anos	Pedagoga e Mestre em Educação	9 anos
Professora 5	55 anos	Pedagoga	11 anos
Professora 6	60 anos	Magistério e Pedagoga com 3 pós-graduações	40 anos
Professora 7	50 anos	Magistério e Pedagoga com 3 pós-graduações	19 anos
Professora 8	43 anos	Pedagoga com 2 pós-graduações	21 anos
Professora 9	43 anos	Pedagoga com 2 pós-graduações	23 anos
Professora 10	63 anos	Pedagoga	15 anos
Professora 11	39 anos	Pedagoga com 2 pós-graduações	6 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As participantes formalizaram sua concordância em participar da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para coletar os dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individualmente com cada uma das docentes, a fim de compreender suas percepções sobre as formas de comunicação com as famílias, inclusive sobre o uso de tecnologia durante o período de pandemia e as possibilidades de mantê-lo durante o pós-pandemia. A entrevista foi composta por questões que buscaram explorar diferentes aspectos dessa temática, dentre as quais se destacam: 1. Durante a pandemia surgiram novas formas, desafios ou oportunidades na relação com a família?; 2. A relação com a família foi efetiva durante o período de pandemia?; 3. Você percebeu alguma mudança nas atitudes ou participação das famílias depois da pandemia? Como isso se manifesta no cotidiano da escola?; 4. Quais são as dificuldades para estabelecer essa relação na sua realidade de trabalho?

Os dados obtidos foram analisados por meio da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2016), organizando-se categorias temáticas a partir das recorrências de informações e aproximações ou contradições nos discursos. Os procedimentos adotados permitiram identificar as percepções das docentes em seu contexto de atuação durante a pandemia e após esse período, evidenciando como o uso das tecnologias na comunicação com as famílias vem sendo compreendido e praticado no período pós-pandêmico.

3. Desenvolvimento

As diferenças na maneira de promover o desenvolvimento infantil pela escola e pela família podem causar desencontros na relação entre as duas instituições (Nogueira, 2006; Perez, 2014), pois as expectativas criadas acerca de como cada uma deve atuar é distinta a depender da perspectiva e do agente em questão. Quando as expectativas se frustram de uma para com a outra, observa-se um tensionamento na relação, de maneira que podem surgir culpabilizações, falta de compreensão quanto aos papéis de cada instituição, cobranças indevidas e até mesmo afastamento, influenciado por barreiras de ordem social, conforme percebido em estudos (Lahire, 1997; Lomonaco; Garrafa, 2009).

Tais questões evidenciam o quanto a comunicação é necessária entre família e escola, uma vez que é por meio do diálogo que se tornam possíveis a explicitação de papéis de cada uma, o alinhamento de expectativas e construção de uma relação mais colaborativa.

Até o período anterior à pandemia, alguns meios de comunicação eram considerados os principais para estabelecimento dessa relação, como as reuniões escolares, os bilhetes e os eventos. No entanto, essas estratégias já eram, nesse período, alvo de críticas no campo das pesquisas, em especial, pela forma como as famílias eram abordadas nesses contextos, afinal, esses meios eram marcados por uma relação vertical de comunicação, conforme apontam Gomes (1993) e Paro (2000). A escola posicionava-se como principal detentora do conhecimento, o que limitava a participação das famílias. Tal cenário não se relaciona, necessariamente, a uma falta de reconhecimento da importância da escolarização por parte dessas famílias, mas, sobretudo, à dificuldade de compreensão das informações transmitidas pelos professores e ao sentimento de inferioridade intelectual que pode emergir nesse contexto (Cavaliere; Coelho; Maurício, 2013; Almeida; Betini, 2015).

A chegada da pandemia de Covid-19 em 2020 desestabilizou ainda mais esses meios que eram, até então, considerados como imprescindíveis para que houvesse uma relação entre escola e família, pois, com o distanciamento social e período de isolamento, tornou-se impossível manter esses meios comunicativos que exigiam a presença e contato.

Durante a pandemia, novos meios foram adotados para que a comunicação pudesse ocorrer sem prejudicar a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, segundo Sentineli e Insfran (2020) e, de certa forma, contribuiu para a aproximação das instituições, afinal, possibilitou o contato mais direto dos professores com os responsáveis pelas crianças. Tal aproximação também esteve relacionada a uma maior

compreensão, por parte das famílias, sobre o que é realizado no contexto escolar, ou seja, a complexidade do trabalho docente, considerando que nessa época os papéis precisaram ser reorganizados (Sentineli; Insfran, 2020).

Apesar dos avanços que a inserção da tecnologia trouxe durante esse período, houve também algumas contradições a serem consideradas, afinal, com essa maior aproximação, a vida pessoal dos professores passou a ser invadida, conforme explicam Sentineli e Insfran (2020), devido ao imediatismo esperado para respostas e ausência de delimitação clara entre os espaços profissional e privado. Ademais, os autores ainda explicam que, em casos de desigualdade social, esse cenário expôs ainda mais as disparidades, pois o acesso à internet e comunicação não foi igualitário (Nobre *et al.*, 2024).

Nesse contexto, o retorno das atividades presencialmente no âmbito escolar, a partir do abrandamento da situação pandêmica, trouxe consigo a possibilidade de retomar os meios de comunicação tradicionais e acrescentou a possibilidade de manter os que foram utilizados na pandemia.

Apesar da relevância assumida pelas tecnologias digitais durante a pandemia, percebe-se que, em muitos contextos escolares, ainda há dificuldade para que esses recursos sejam plenamente incorporados às práticas comunicativas no contexto pós-pandêmico. Parte dessa dificuldade pode estar relacionada com a falta de políticas públicas que preparem as escolas para uma inserção efetiva de tecnologias digitais, conforme afirmam Nobre *et al.* (2024). Soma-se a isso os desafios percebidos no uso de tecnologias durante a pandemia, que pode causar na escola uma reação de redução ou até abandono desse tipo de contato.

Assim, percebe-se que, por mais que a escola passe por mudanças em seu interior quando ocorrem situações sociais externas, há uma tendência a retomar práticas já consolidadas, principalmente no que diz respeito à relação escola-família.

Torna-se, então, necessário, não apenas problematizar a presença ou ausência dessas tecnologias na comunicação entre escola e família, mas compreender os sentidos atribuídos a essas ferramentas no cotidiano escolar, visto que a simples disponibilidade desses recursos não garante sua utilização de forma significativa.

4. Resultados e Discussões

A partir da análise dos dados obtidos por meio das entrevistas, foram construídas cinco categorias temáticas, que expressam as principais percepções das professoras acerca do uso das tecnologias digitais como forma de comunicação durante a pandemia e a possibilidade de continuidade delas no pós-pandemia. Esses dados são relevantes

para compreender os motivos pelos quais o uso pleno da tecnologia torna-se dificultoso após o período pandêmico.

As categorias construídas foram: (1) desigualdade de acesso; (2) invasão da vida privada; (3) sobrecarga de trabalho; (4) estratégias de adaptação e (5) potencialidades da comunicação. Cada categoria evidencia aspectos distintos, porém que se complementam, de acordo com as vivências das docentes do contexto investigado.

Quadro 2. Categorias da análise sobre o uso de tecnologias para comunicação com as famílias na pandemia de Covid-19

Categoria	Descrição	Participantes
Desigualdade de acesso	Dificuldades relacionadas à falta de acesso ou letramento digital	Professoras 2, 3, 7, 8 e 10
Invasão da vida privada	Uso de tecnologias gerando exposição ou ausência de limites	Professoras 1, 2, 5 e 11
Sobrecarga de trabalho	Ampliação das demandas de trabalho devido à necessidade de comunicação constante	Professoras 1 e 2
Estratégia de adaptação	Ações criadas pelas professoras para colocar limites	Professoras 3, 5, 6 e 8
Potencialidades da comunicação	Aspectos positivos percebidos	Professoras 4, 6 e 9

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A primeira categoria “Desigualdade de acesso” emergiu como a mais recorrente nas falas das docentes, evidenciando que as limitações estruturais constituem um dos principais entraves para a efetivação da comunicação por meio de recursos eletrônicos na escola. Os discursos das professoras apontaram para a ausência de acesso à internet por parte das famílias, falta de recursos adequados para acompanhamento de aulas online e, em alguns casos, em especial nessa unidade escolar que abrange famílias em vulnerabilidade social, baixo nível de escolarização das famílias, como foi apontado pela Professora 3 (2025) que “a maioria dos pais não tinha acesso à internet”.

Ademais, a fala da Professora 7 apontou para uma dificuldade na diversificação de comunicação durante a pandemia que, ao ser interpretada na possibilidade de continuidade também revela certos desafios:

> Foi péssima. Porque tinha que vir buscar uma apostila e a gente entende que eu tenho pais de alunos analfabetos. [...] Foi uma adaptação, foi uma tentativa, todo mundo tentou, mas eu acho que desde escola particular até escola pública não teve sucesso, porque os que tinham acesso a um vídeo, né? Um computador para assistir a videoaula, não se interessava, né? Não é interessante aquela aula falando. [...] Uns, o WhatsApp, os pais nem acessavam, outros não tinham, não tinham internet também, alguns nem tinham. (Professora 7, 2025).

A percepção da professora indica casos que dificultam a comunicação por redes sociais, como a falta de recursos ou acesso e o analfabetismo.

A Professora 8 também contribuiu para compreender a desigualdade de acesso ao mencionar que “muitos não tinham internet, então não conseguiam acompanhar explicação dessas aulas por PowerPoint, por Movie Maker, então, ficou comprometida, a aprendizagem ficou muito comprometida. Quem tinha, tinha, quem não tinha, ficou comprometido” (Professora 8, 2025).

Apontamentos como esse confirmam o que as pesquisas afirmam a respeito desse período ter escancarado as desigualdades existentes na sociedade e até colocado algumas famílias à margem por não conseguirem acessar o que estava sendo transmitido pela escola (Nobre *et al.*, 2024).

Além disso, nessa categoria não estão situadas apenas as dificuldades vivenciadas pelas famílias, mas também pelas próprias professoras, no que diz respeito ao letramento digital.

> Tem muita gente também que teve que aprender a lidar com isso, porque não sabia. A gente também teve que aprender a lidar com isso, porque não sabia, né? Até então, a gente também não sabia como fazer esse tipo de entrosamento através da tecnologia. Eu acho que foi um aprendizado, tanto para as famílias, como para os pais, os professores também (Professora 10, 2025).

Essa questão vai ao encontro da defesa da necessidade de preparação para os professores sobre como lidar com a tecnologia para o ensino e comunicação (De Abreu Santana *et al.*, 2024).

A categoria 2 “Invasão da vida privada” revela uma das principais contradições do uso das tecnologias digitais na comunicação com as famílias. Segundo as professoras, a ausência de delimitação entre os espaços profissional e pessoal causou desconforto nesse período. A Professora 11 (2025) mencionou que “o WhatsApp como é uma coisa muito particular, eles queriam conversar fora do horário”.

Essa ausência de delimitação foi evidenciada por mensagens enviadas fora do horário de trabalho e pelo compartilhamento de contato sem solicitação prévia, como apontado pela Professora 1:

> Eu sofri bastante, porque daí teve esse negócio de... As mães acostumaram com esse negócio de ficar no WhatsApp, de ficar

> conversando, entendeu? Daí foi meio complicado depois. [...] Às vezes você tá num sábado, num domingo na sua casa. Aí, "Ó, tal mãe me passou seu telefone". Depois eu tive até que trocar. [...] Se é o horário que a gente tá trabalhando, não tem problema, assim. Que nem na pandemia, das sete à meio-dia, me chama ali, eu respondia na hora, sabe? Porque elas podiam. Mas aí, a mãe, era de sábado, domingo, feriado (Professora 1, 2025).

Isso indica que a intensificação da comunicação, possibilitada pelas tecnologias, implicou também na ampliação das demandas sobre o professor, muitas vezes sem regulamentação ou mediação institucional. A necessidade de estar constantemente disponível gerou um processo de sobreposição entre vida pessoal e profissional, evidenciando fragilidades na organização do trabalho docente frente ao uso dessas ferramentas.

A categoria 3 "Sobrecarga de trabalho", de certa maneira, relaciona-se à anterior, pois apareceu como consequência direta da ampliação dos canais de comunicação. A Professora 2 destaca que passou a responder mensagens fora do horário de trabalho e que "trabalhou muito mais", ainda que motivada pela compreensão de que as famílias se encontravam "perdidas e precisando":

> Mas eu respondia numa boa e eu acho que precisava porque ele estava lá perdido. Eu também era mãe com meus filhos em casa, sabe? E assim, é claro, eu fiz o melhor que eu pude como mãe e professora. Eu falo que eu trabalhei muito mais, embora algumas pessoas dizem que é menos, mas pra mim, que tinha que dar conta das duas salas e mais dos meus dois filhos... (Professora 2, 2025).

Esse dado revela uma dimensão importante do trabalho docente durante a pandemia: o compromisso ético das professoras com o processo educativo levou à ampliação voluntária de suas funções, muitas vezes sem o devido reconhecimento ou suporte institucional. Isso vai ao encontro do estudo Santos *et al.* (2023) de que menciona que muitos professores foram vítimas distúrbio emocional que pode afetar em níveis físico, cognitivo e até emocional devido às condições desgastantes de trabalho nesta época, "associados à necessidade do uso e desenvolvimento de novas competências em tecnologias de informação e comunicação" (Santos *et al.,* 2023, p. 15).

A categoria 4 "Estratégia de adaptação" mostra que as professoras, em meio às dificuldades que vinham sendo enfrentadas, mais uma vez se adaptaram a fim de lidar com as excedências que o uso de tecnologia estava trazendo. As estratégias mencionadas por elas envolvem a criação de contas profissionais separadas ou uso de WhatsApp Business, controle dos grupos de comunicação por meio de bloqueio de mensagens dos participantes do grupo, e utilização de outras redes, como o Facebook, para que pudessem dar respostas somente no horário de trabalho, sem se sentirem pressionadas a estarem disponível a todo momento.

A Professora 8 (2025) afirmou ter criado o WhatsApp Business como estratégia: “Eu tinha um horário determinado para atendimento, eu só não atendia no horário que eu não estava em aula, como se fosse horário de aula mesmo, de manhã, período da tarde, dependendo da dúvida eu tirava, mas à noite não. Nem finais de semana”.

Já a Professora 5 mencionou, inclusive, como estratégia para ajudar os alunos e, ao mesmo tempo, obter privacidade, a criação de um novo canal no YouTube para postar as aulas:

> Eu desvinculei da minha, eu tenho uma conta minha, mas aí eu criei a conta de Professora, e eu tinha duas contas. Porque daí eu desvinculei, né, pra não ter... não criar tanta intimidade, né? Ser o mais imparcial possível, não ter minha intimidade divulgada. É, não perder a privacidade também, né? (Professora 5, 2025).

Apesar dessas estratégias demonstrarem o protagonismo das docentes nesse período para a resolução de problemas, percebe-se que as estratégias ocorreram, em grande medida, de forma individualizada, sem uma orientação coletiva ou institucional, o que reforça a ausência de políticas mais estruturadas para o uso das tecnologias na escola, conforme apontado pelo estudo de Nobre *et al.* (2024) e De Abreu Santana *et al.* (2024).

Apesar dos desafios, as falas das participantes também destacam potencialidades no uso das tecnologias digitais para a comunicação com as famílias. A Professora 9 aponta que o uso de grupos possibilitou “mais acesso à escola”, enquanto a Professora 6 destaca que ferramentas como WhatsApp, e-mail e Facebook foram importantes para manter o contato com os responsáveis.

> Com a pandemia, os e-mails, a gente já começou com os e-mails, porque a gente não tinha essa prática, e as aulas gravadas no Facebook, que tinha mãe que não fazia, a criança nem tinha contato com o celular, e as aulas que tinham o grupo, porque as crianças antigamente não tinham o grupo da classe no WhatsApp, o WhatsApp foi muito bom pra isso, então a gente teve essa prática do e-mail que não tinha, então foi contido nisso, o e-mail, o WhatsApp e o Facebook com as aulas gravadas (Professora 6, 2025).

> Eu acho assim que o grupo de WhatsApp foi uma coisa que a gente manteve, que assim, a gente não tinha até então. [...] Então, foi uma coisa que a gente manteve para fazer, para ter essa comunicação maior, para eles terem mais acesso à escola. Então, o grupo foi uma coisa que manteve. E funciona (Professora 9, 2025).

Esses relatos indicam que as tecnologias digitais podem favorecer a aproximação entre escola e família, ampliando as possibilidades de comunicação para além dos limites físicos da instituição escolar. Segundo a Professora 4 (2025), há “total liberdade para os pais mandarem mensagem, a escola se comunica com eles por WhatsApp”. Nesse sentido, observa-se que tais ferramentas podem contribuir para a construção de uma relação mais contínua e acessível, especialmente quando utilizadas

de forma planejada, assim como demonstrou-se, pelas falas das professoras, que a prática de comunicação em grupos de WhatsApp foi continuada.

Os resultados analisados permitem compreender que o uso das tecnologias digitais na comunicação entre escola e família, intensificado no contexto pandêmico, produziu efeitos ambivalentes no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo em que ampliou as possibilidades de aproximação, diálogo e acompanhamento das atividades escolares pelas famílias, também evidenciou desigualdades históricas relacionadas ao acesso às tecnologias, às condições materiais e ao letramento digital de docentes e responsáveis. As narrativas das professoras demonstram que a incorporação desses recursos ocorreu em um cenário marcado por improvisações, sobrecarga de trabalho e fragilização dos limites entre vida profissional e pessoal, revelando a ausência de suporte institucional mais consistente para orientar tais práticas. Ainda assim, destaca-se a capacidade de adaptação das docentes diante das exigências impostas pelo período, construindo estratégias para manter a comunicação com as famílias e assegurar a continuidade do vínculo educativo. Nesse sentido, os dados indicam que as tecnologias digitais não podem ser compreendidas apenas como instrumentos técnicos de comunicação, mas como elementos que reconfiguram as relações pedagógicas, os modos de interação e as condições de trabalho docente, exigindo reflexão crítica e investimento em políticas educacionais que garantam seu uso de forma ética, inclusiva e humanizada.

5. Conclusões

Conclui-se, portanto, que o uso de tecnologias para comunicação com as famílias pode auxiliar na aproximação entre famílias e escola, contudo sua efetividade depende de condições estruturais.

Os resultados evidenciam que, apesar de o uso de tecnologias ter favorecido a relação entre escola e família, ao possibilitar um contato mais direto, essa aproximação não ocorreu de forma homogênea. A desigualdade mostrou-se como um dos principais entraves para a implementação plena do uso de recursos tecnológicos, especialmente em realidades mais vulneráveis. Além disso, aspectos da organização do trabalho docente também se destacaram, como a sobrecarga de trabalho e invasão da vida pessoal do professor decorrente do uso indiscriminado dessas ferramentas.

Destaca-se, ainda, que, mesmo diante das dificuldades, o protagonismo docente para desenvolver estratégias de adaptação para viabilizar essa comunicação foi um ponto relevante. No entanto, percebe-se que a necessidade constante de buscar soluções pode gerar desgaste para as professoras que, além de lidarem com a complexidade docente, passam a assumir responsabilidades adicionais.

Assim, pode-se afirmar que, a não utilização ou redução significativa de seu uso no contexto pós-pandêmico não parte de uma mera recusa da equipe escolar em utilizá-la, mas também como reflexo da ausência de formação específica para o uso de tecnologias digitais e da fragilidade de políticas institucionais que orientem essa prática.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a consolidação das tecnologias digitais como ferramentas permanentes de comunicação entre escola e família requer mais do que sua simples disponibilização ou manutenção após a pandemia. É necessário que sua utilização esteja articulada a políticas públicas educacionais que contemplem formação continuada para os docentes, ampliação do acesso digital das famílias e construção de protocolos institucionais capazes de preservar os limites do trabalho docente e promover relações comunicativas mais democráticas. A pesquisa evidencia que a experiência vivenciada durante a pandemia deixou marcas importantes na organização escolar e revelou tanto potencialidades quanto fragilidades estruturais ainda presentes na educação pública. Assim, pensar a comunicação no contexto educacional contemporâneo implica reconhecer que a aproximação entre escola e família depende de condições concretas de participação, escuta e corresponsabilidade, nas quais a tecnologia deve atuar como mediadora de vínculos e não como fator de exclusão ou intensificação das desigualdades. Desse modo, o estudo contribui para ampliar o debate acerca dos desafios do período pós-pandêmico e reforça a necessidade de construção de práticas comunicativas mais inclusivas, dialógicas e socialmente comprometidas com a realidade das comunidades escolares.

Dessa forma, conclui-se que o uso das tecnologias para comunicação entre escola e família constitui uma possibilidade relevante, porém que não se sustenta isoladamente. Sua consolidação e continuidade de forma plena exige acompanhamento contínuo e aprimoramento de práticas já adotadas. Assim, mais do que discutir a adoção ou não dessas ferramentas, é necessário refletir sobre as condições de sua utilização, a fim de que se atinja uma comunicação mais equitativa, dialógica e coerente com as demandas do contexto educacional contemporâneo.

6. Principais referências

ALMEIDA, Luana Costa; BETINI, Geraldo Antonio. Investigação sobre a escola e seu entorno: estudo bibliográfico de produções nacionais. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 24, n. 55, jan./abr. 2015, p. 33 – 56.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL, Ricardo Taveiros. O feitiço da técnica como coisa neutra: ensino remoto e pseudoformação em tempos de pandemia. In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira; et al. **Fraturas expostas pela pandemia:** escritos e experiências em educação. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020, p. 72 – 90.

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha; MAURÍCIO, Lucia Velloso. Implicações da ampliação do tempo escolar nas relações entre família e escola. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. **Família e escola:** novas perspectivas de análise. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 257 – 277.

DE ABREU SANTANA, Aline Canuto *et al.* O papel da família na educação: construindo pontes entre escola e lar. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 13, n. 2, p. e1010-e1010, 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6°ed. São Paulo: Atlas, 2008. HOUAISS, A. (org.). Dicionário Houaiss Conciso [editor responsável Mauro de Salles Villar], São Paulo: Moderna, 2011.

GOMES, Jerusa Vieira. Relações família e escola – continuidade/descontinuidade no processo educativo. São Paulo: **FDE**, 1993. p. 84 – 92.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LOMONACO, Beatriz Penteado; GARRAFA, Thais Christofe. A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. **Cadernos CENPEC**, n. 6, 2009, p. 27 – 38.

NOBRE, Márcio Rimet *et al.* Que escola pós-pandemia?. **Educação em Revista**, v. 40, p. e45242, 2024.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, vol. 31, núm. 2, jul./dez. 2006. p. 155 – 170.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino:** a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Família e escola na contemporaneidade: fenômeno social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 4, n. 3, 2009, p. 1 – 16.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Intervenções pedagógicas no contexto da família, educação infantil e ensino fundamental: possibilidades de aproximação e de enfrentamentos. **Doxa – Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 18, n. 1 e 2, 2014, p. 101 – 111.

SANTOS *et al.* Carga de trabalho docente e suas consequências à saúde durante a pandemia: uma revisão sistemática. **Educação em revista**, v. 24, e023006, 2023.

SARAIVA, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental. **Ensaio**: aval. Pol. Públ. Educ., v. 21, n. 81, p. 739 – 772, out./dez. 2013.

SENTINELI, Tiago Afonso; INSFRAN, Fernanda. Famílias, docentes e escolas na pandemia: do contato à relação. In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira et al. **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação**. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020. p. 118 - 136.