



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MAGALI MARIA JOHANN

A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA ANÁLISE
DAS REPRESENTAÇÕES DE MÃES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

CHAPECÓ

2018

MAGALI MARIA JOHANN

**A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA ANÁLISE
DAS REPRESENTAÇÕES DE MÃES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS *campus* Chapecó como requisito para obtenção do título de mestre em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Ariane Franco Lopes da Silva.

CHAPECÓ

2018

Johann, Magali Maria

A participação familiar nos processos educativos : uma análise das representações de mães sobre a relação família-escola / Magali Maria Johann. -- 2018.

105 f. : il.

Orientadora: Ariane Franco Lopes da Silva; Coorientador: Lísia Regina Ferreira.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. Representações sociais. 2. Relação família-escola. 3. Mães. 4. Escola privada. I. Silva, Ariane Franco Lopes da, orient. II. Ferreira, Milton, coorient. III. Universidade Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

MAGALI MARIA JOHANN

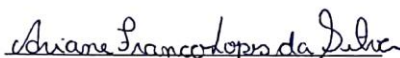
**A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA ANÁLISE
DAS REPRESENTAÇÕES DE MÃES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA**

Dissertação apresentada ao exame de defesa, sob avaliação da banca examinadora a ocorrer no dia
09/08/2018.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva

Aprovado em: 09/08/2018

BANCA EXAMINADORA



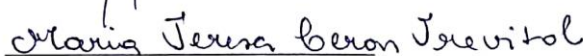
Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva – UFFS



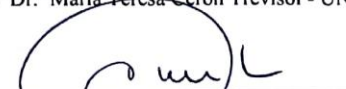
Prof.^a Dr.^a Lísia Regina Ferreira – UFFS



Prof.^a Dr.^a Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro – UFFS



Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Ceron Trevisol - UNOESC



Prof. Dr.^o Joviles Vitorio Trevisol – UFFS

Chapecó-SC, 09 de agosto de 2018

Dedico este trabalho para todas as pessoas que no decorrer da minha caminhada existencial incentivaram e fizeram com que eu acreditasse e buscasse novas oportunidades de crescimento intelectual.

AGRADECIMENTOS

Acredito que as palavras não darão conta de agradecer a tudo e a todos que direta ou indiretamente colaboraram para o resultado da caminhada do mestrado e desta dissertação. Mesmo que não esteja registrado e/ou mencionado, está sentimentalizado a gratidão e carinho.

De modo muito especial quero agradecer a Professora Dr. Ariane Lopes da Silva que aceitou a orientação durante o mestrado. Seu conhecimento, dedicação, responsabilidade, paciência, compreensão, exigência, firmeza e ternura fizeram de mim uma pessoa melhor e uma pesquisadora em constante busca pelo aperfeiçoamento e aprendizado. O seu acolhimento e igualmente da sua família (Antônio e Marta) em Portugal em janeiro de 2018, registraram a hospitalidade, atenção e carinho de pessoas ricas de sabedoria e bondade. Eternamente serei grata por esse acompanhamento.

Quero agradecer também a co-orientação da Professora Dr. Lísia Regina Ferreira que aceitou o desafio de me auxiliar e ser suporte na ausência física da minha orientadora. As conversas rápidas, o sorriso e o abraço me deixaram sempre confiante e segura para dar prosseguimento aos estudos.

As professoras Maria Tereza Trevisol e Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro, pelos apontamentos valiosos apresentados na banca de qualificação da pesquisa. Igualmente quero reiterar meu agradecimento pela constituição da banca de defesa, acrescido da participação do Prof. Dr^o Joviles Vitório Trevisol, membro suplente. Muito obrigada!

Minha gratidão se estende de modo carinhoso aos familiares que foram suporte na caminhada. Muito obrigada a minha família Johann que é o esteio da minha formação, caráter e valores. Também agradeço a família von Dentz pelo acompanhamento e incentivo. Pesquisar sobre família e escola dão-se por interesse e experiências próximas e/ou familiares. De maneira especial, ao Eduardo, incentivador e companheiro em grande parte do tempo. Obrigado pelo apoio, pelo amor, pela compreensão, pelos conselhos e carinho.

Aos amigos da vida e da caminhada acadêmica que pela convivência e companheirismo ofereceram coragem, consolo e incentivo para os dias de estudos. Agradeço também a todos/as os/as professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS, campus Chapecó, com os quais tive a oportunidade de aprender durante o percurso acadêmico das disciplinas.

Agradeço à Uniedu pela bolsa concedida. A ajuda financeira fez com que fosse possível minha própria manutenção e o andamento dos trabalhos em relação a caminhada do mestrado e a dissertação.

Agradeço as escolas e pessoas que participaram da coleta de dados para essa pesquisa. A disponibilidade fez com que acontecesse de fato a investigação.

Foram dois anos intensos e breves por conta da demanda de estudos e a oportunidade que tive em ser docente da UFFS, Campi - Erechim, RS. Com certeza, esses desafios fizeram com que meu esforço e dedicação fossem maiores. Espero de fato que esse estudo contribua para a reflexão acadêmica e social no âmbito da universidade e sociedade.

Com alegria, agradeço pela oportunidade de vivenciar e obter a formação na Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC e poder finalizar mais uma etapa da minha vida!

RESUMO

O estudo tem por objetivo compreender as representações sociais de mães sobre a relação família-escola. Essa relação família-escola foi investigada na questão da aprendizagem, do comportamento das crianças e da proximidade da família no contexto escolar. Este estudo fundamenta-se na teoria das representações sociais idealizadas por Serge Moscovici (1978) que procura explicar o efeito dos conhecimentos de senso comum acerca de objetos sociais no comportamento das pessoas, nas suas atitudes e nos seus julgamentos. A metodologia a ser adotada tem um caráter multifacetado que explorou as representações sociais de mães sobre a relação família-escola. A abordagem plurimetodológica privilegia análises qualitativas, que possibilitam a interpretação dos dados. Ao todo participaram da pesquisa 105 mães de alunos matriculados na última turma da pré-escola, no primeiro e quinto ano do ensino fundamental. Desse total, 62 eram mães de escola privada e 43 de escola pública, ambas localizadas em uma cidade da região sul do país. Um questionário com perguntas abertas e fechadas sobre o perfil dos participantes foi aplicado às mães. Em seguida, aplicou-se a Técnica de Associação Livre de Palavras a partir dos seguintes termos indutores: Família e desempenho escolar; Família e comportamento das crianças; Família na escola. Em um segundo momento, aplicou-se o instrumento das narrativas projetivas, quando os sujeitos foram solicitados a completar com suas próprias palavras uma história que estava inacabada. Por fim, no instrumento da seleção de imagens, os sujeitos foram solicitados a escolher dentre quatro figuras, a que melhor representava a relação família-escola, justificando a sua escolha. Os dados da Associação Livre de Palavras foram tratados pelo software Evoc (2000). Os dados do complemento de frases foram analisados pelo software Iramuteq (2009). As justificativas da seleção de imagens foram tratadas pela análise de conteúdo (BARDIN, 1977). O projeto de pesquisa passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa e obteve aprovação. Os resultados indicam que, com relação à questão da aprendizagem, não houve diferença entre os dois grupos de mães, que percebem o seu papel nesse processo como sendo o de proporcionar suporte e apoio ao seu filho (a). Com relação à questão do comportamento das crianças, houve diferença entre os dois grupos de mães. Para as mães da escola privada, o seu papel na formação moral, ética e social das crianças foi o de proporcionar primeiramente, uma boa educação por meio de conversas. Em segundo plano, apareceu a questão da imposição de limites e regras. Para as mães da escola pública, a formação moral, ética e social das crianças revelou-se como um problema e uma preocupação. Em segundo plano, apareceu a questão da imposição de limites. Com relação à questão da família na escola, houve semelhanças entre os dois grupos de mães. Ambas salientaram que é importante a participação da família na escola, acompanhar as crianças na sua vida escolar. Para as mães da escola privada, a relação família-escola girou em torno da ideia de uma harmonia, de um entendimento, de parceria e de uma expectativa de crescimento e desenvolvimento. Para as mães da escola pública, obteve-se dois tipos de respostas sobre a relação família-escola. A maior parte delas não fez comentários específicos sobre essa relação, limitando-se a comentar os benefícios de se frequentar a escola. Possivelmente, as representações da relação família-escola ancoram-se também na história da escola no Brasil, que ampliou o acesso ao ensino a um grande número de crianças e jovens, divulgou os ideais de que a escola forma para o trabalho, proporcionando melhores condições de vida, e que a família deve oferecer apoio e suporte a esse processo. O entendimento do papel da escola e das famílias no desenvolvimento das crianças e as expectativas com relação à escola na formação podem ser diferentes e influenciados por diferentes fatores como a idade das mães, a sua profissão, a sua formação. Os contextos de vida das famílias impactariam, a nosso ver, nos tipos de relação entre mães e escola.

Palavras-chave: Representações sociais. Relação família-escola. Mães. Escola Privada. Escola Pública.

ABSTRACT

The study aims to understand the mothers' social representations on the family-school relationship. This family-school relationship was investigated in terms of learning, children's behavior and how close the family is to the school environment. This study is based on the social representations theory idealized by Serge Moscovici (1978) that seeks to explain the effect of common-sense knowledge about social objects on people's behavior, attitudes and judgments. The methodology to be adopted has multifaceted characteristics that will seek to explore the mothers' social representations on the family-school relationship. The pluri-methodological approach privileges the qualitative analysis and makes possible the data interpretation. The study was conducted with 105 student's mothers enrolled in last pre-school year, first and fifth grade of elementary school. Of this total, 62 were mothers of children studying in private schools and 43 in state schools located in a southern country city. First, the mothers completed a questionnaire including open and closed questions about their profile. Then the Free Association technique was applied using the following inductive terms: Family and school performance; Family and children behavior; Family at school. The next step was the application of the projective narrative method - the mothers were asked to complete in their own words an unfinished story. Finally, the image selection method was applied when they were asked to choose from four figures which one best represented the family-school relationship, justifying their choice. The data obtained from the Free Association method was interpreted using the Evoc software (2000). The text segments were analyzed by the Iramuteq software (2009). The content analysis technique was used to review the image selection justification (BARDIN, 1977). The research project was submitted to the Research Ethics Committee and was approved. The results indicate that there was no difference between the two mother groups when the subject was the learning process: both groups realize they have an important role in the process of supporting their child. Regarding the children's behavior, there was a difference between the two mother groups. For the private school mothers their role in the moral, ethical and social formation was firstly through conversations. In the background the rules and limit impositions were mentioned. For the state school mothers, the moral, ethical and social formation appear as a problematic and concerning topic. In the background the limit impositions were mentioned. Regarding the subject of family at school, there were similarities between the two groups. Both emphasized the importance of the family participation at school following the children's school life. For the private school mothers the family-school relationship should be filled with harmony, understanding, partnership, growth and development. For the state school mothers two kinds of answers about the family-school relationship were obtained. Most of them did not mention anything about it, merely commenting on the benefits of their children going to school. In only a few cases the importance of this relationship was mentioned. Possibly, the representations of the family-school relationship are also anchored in the history of the school in Brazil, which extended access to education to a large number of children and young people, and disseminated the ideals that schools form for work, provide better conditions for life and that the family should offer support to this process.

Keywords: Social representations. Family-school relationship. Mothers. Private school. Public school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Resultado da seleção de produções referentes ao tema de pesquisa sob os termos descritores: família, pais e escola.....	24
Tabela 2: Termo indutor “família e desempenho escolar”, para as mães dos alunos da escola privada.....	72
Tabela 3: Termo indutor “família e desempenho escolar”, para as mães dos alunos da escola pública.....	73
Tabela 4: Termo indutor “família e comportamento das crianças”, para as mães dos alunos da escola privada.....	74
Tabela 5: Termo indutor “família e comportamento das crianças”, para as mães dos alunos da escola pública.....	75
Tabela 6: Termo indutor “família na escola”, para as mães dos alunos da escola privada	76
Tabela 7: Termo indutor “família na escola”, para as mães dos alunos da escola pública.....	77
Tabela 8: Instrumento da Narrativa Projetiva Incompleta – para mães da escola privada e pública	78
Tabela 9: Características de classes das palavras mais importantes e significativas- primeiro complemento da narrativa - mães dos alunos da escola privada	79
Tabela 10: Características das classes de palavras mais importantes e significativas do complemento “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola privada.....	84
Tabela 11: Características das classes de palavras mais importantes e significativas do complemento “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola pública.....	86
Tabela 12: distribuição das categorias e subcategorias da estação primavera elegida pelas mães dos alunos das turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017)	89
Tabela 13: Distribuição das palavras em subcategorias da estação verão - mães dos alunos das turmas da escola pública (Pinhalzinho, SC/out/2017).....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Instrumento de pesquisa 1: Questionário de perfil dos respondentes.....	55
Quadro 2: Instrumento de pesquisa 2: Associação Livre de Palavras.....	56
Quadro 3: Narrativas Projetivas.....	57
Quadro 4: Seleção de Imagens.....	58

LISTA DE DENDOGRAMAS

Dendograma 1: Complemento da narrativa projetiva incompleta “Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola privada.....79

Dendograma 2: Complemento da narrativa projetiva incompleta “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...” mães dos alunos da escola privada.....83

Dendograma 3: Complemento da narrativa projetiva incompleta “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...” para as mães dos alunos da escola pública.....85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Radiografia da família brasileira.....	34
Figura 2: Esquema de classificação das diferentes profissões de todas as participantes da investigação.....	65
Figura 3: Análise de similitude do complemento “para sua filha melhorar nos estudos Dona Maria resolveu”. Mães dos alunos da escola pública.....	81
Figura 4: Nuvem de palavras referente ao complemento “para sua filha melhorar nos estudos, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola pública.....	82

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: composições familiares entre 2001 e 2009 na Região Sul do Brasil: SC, PR e RS.....	36
Gráfico 2: distribuição das participantes da pesquisa por turmas e instituição (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	60
Gráfico 3: distribuição das participantes da investigação por idade e por turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	62
Gráfico 4: distribuição das participantes da investigação por idade e por turma da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	62
Gráfico 5: distribuição das participantes da investigação por escolaridade e por turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	63
Gráfico 6: distribuição das participantes da investigação por escolaridade e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	64
Gráfico 7: distribuição das participantes da investigação por profissão e por turma da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	65
Gráfico 8: distribuição das participantes da investigação por profissão e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	66
Gráfico 9: distribuição das participantes da investigação por renda familiar e por turma da escola privada. (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	67
Gráfico 10: distribuição das participantes da investigação por renda familiar e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	68
Gráfico 11: distribuição das participantes da investigação por situação civil e por turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	69
Gráfico 12: distribuição das participantes da investigação por situação civil e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	69
Gráfico 13: distribuição das participantes da investigação por religião e por turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	70
Gráfico 14: distribuição da religião das mães das turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	71
Gráfico 15: distribuição das escolhas das estações do ano – mães da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	88
Gráfico 16: distribuição das participantes da investigação pela escolha das estações do ano e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).....	91

LISTA DE SIGLAS

CEP – Comitê de Ética

CF- Constituição Federal

DCNs- Diretrizes Curriculares Nacionais

ECA- Estatuto da criança e do adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC- Ministério da Educação

PCSC- Proposta Curricular de Santa Catarina

PNE- Plano Nacional de Educação

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

RCNEI- Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil

RS-Representações Sociais

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras

TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido

TRS- Teorias das Representações Sociais

UFFS- Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO	19
1.1 MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA	19
1.2 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	21
1.3 OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS DA PESQUISA.....	22
1.4 HIPÓTESES DA PESQUISA	23
1.5 RELEVÂNCIA ACADÊMICA E SOCIAL DA PESQUISA.....	23
1.6 LEVANTAMENTO DE TRABALHOS REALIZADOS EM BANCOS DE DADOS DA CAPES SOBRE O TEMA DA PESQUISA	24
1.7 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	27
CAPÍTULO 2: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INSTITUIÇÃO FAMILIAR E O ESPAÇO ESCOLAR.....	27
2.1 REFLEXÕES HISTÓRICAS DA SOCIEDADE ATRELADA À INSTITUIÇÃO FAMILIAR E À INSTITUIÇÃO ESCOLAR	28
2.2 AS DIFERENTES COMPOSIÇÕES FAMILIARES E ASPECTOS PRESENTES NAS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS E ESTATÍSTICAS DA REGIÃO SUL	32
2.4 A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	40
2.5 ASPECTOS AFETIVOS, EMOCIONAIS E COMPORTAMENTAIS NAS RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA	42
CAPÍTULO 3: TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	46
3.1 CONCEITUANDO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	46
3.2 ANCORAGEM E OBJETIVAÇÃO.....	46
3.3 PALAVRAS E IMAGENS.....	47
CAPÍTULO 4: O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	49
4.1 METODOLOGIA ADOTADA PARA A PESQUISA	49
4.2 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA.....	50
4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	50
4.4 JUSTIFICATIVA DA LOCALIZAÇÃO DA PESQUISA	51
4.5 CRITÉRIO DE INCLUSÃO PARA A PESQUISA	51
4.6 CRITÉRIO DE EXCLUSÃO PARA A PESQUISA.....	52
4.7 RISCOS DA PESQUISA.....	52
4.8 BENEFÍCIOS DA PESQUISA	52
4.9 COMO OCORRE A COLETA DE DADOS	53
4.10 COMO OCORRE A APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA	54

4.11 DESCRIÇÃO DETALHADA DOS INSTRUMENTOS E DO TRATAMENTO DE DADOS.....	54
4.11.1 Questionário de perfil.....	54
4.11.2 A técnica de associação livre de palavras - TALP	55
4.11.3 As narrativas projetivas incompletas	56
4.11.4 A seleção de imagens	58
CAPÍTULO 5: COMPOSIÇÃO DA POPULAÇÃO ESTUDADA E RESULTADOS DA PESQUISA	59
5.1 QUESTIONÁRIO DE PERFIL DOS PARTICIPANTES	59
5.1.1 Composição dos grupos de mães	59
5.1.2 Idade das mães	61
5.1.3 Mães e sua escolaridade	63
5.1.4 Profissão das mães	64
5.1.5 Renda familiar das mães	66
5.1.6 Situação civil das mães	68
5.1.7 Religião das mães.....	69
5.2 RESULTADOS - ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS – TALP	71
5.2.1 Resultados da análise do termo indutor “Família e desempenho escolar”.....	71
5.2.2 Resultados da análise do termo indutor “Família e comportamento das crianças” .	73
5.2.3 Resultados da análise do termo indutor “Família na escola”	76
5.3 RESULTADOS DAS NARRATIVAS PROJETIVAS INCOMPLETAS	77
5.3.1 Resultados da análise do complemento de frase: “Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu...”	78
5.3.2 Resultados da análise do complemento da frase “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”	82
5.4 RESULTADOS DA SELEÇÃO DE IMAGENS	87
5.4.1 Escolha e justificativa das estações sobre a relação família e escola.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	99
APENDICE	102

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentamos um pouco da trajetória de vida da pesquisadora e sua motivação em desenvolver o tema pesquisado. Em seguida, mostramos uma breve exposição da revisão bibliográfica no que concerne ao tema da relação família-escola obtida no catálogo de dados da CAPES. Apresentamos ainda os objetivos gerais e específicos da investigação, bem como as hipóteses da pesquisa. Por último, demonstramos brevemente a relevância acadêmica e social da pesquisa e uma rápida descrição da organização da dissertação.

1.1 MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA

A minha trajetória escolar se deu em escola pública, pois venho de uma família simples, que se estabeleceu na zona rural de Pinhalzinho, Santa Catarina. Embora sem muita instrução formal, meus pais sempre me incentivaram a prosseguir nos estudos e a me aprofundar cada vez mais em temas que envolvem a educação social e comunitária, pois percebiam meu gosto e dedicação a esses tópicos. Por trás desse empenho estava a intenção de contribuir para o desenvolvimento da nossa região de origem, que precisa de programas e projetos educacionais inovadores que atendam aos desafios de educar crianças na contemporaneidade.

Na adolescência, tive uma experiência religiosa como aspirante e postulante na Congregação Religiosa denominada Instituto Internacional das Irmãs de Santa Marcelina, uma instituição italiana, com sede em SP. O objetivo da instituição é o ensino, e a sua Missão de Ensinar me fez entender que o Magistério era a Profissão escolhida para a minha vida. As muitas experiências missionárias e de trabalho (evangelização e educação) com diferentes comunidades no Estado do Paraná e depois São Paulo, renovavam em mim a disposição para o ensino. Retornei para a minha família no ano de 2006 e em 2010 concluí a graduação em Licenciatura na Pedagogia pela Unoesc, Campus de Maravilha, no estado de SC. Em seguida, fiz a complementação dos estudos em Educação Especial pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (2011), pois essa área sempre me motivou, despertando minha curiosidade e interesse. Na Pedagogia, pude acompanhar de perto o desenvolvimento infantil, no ensino fundamental e médio, com especial atenção às relações humanas na escola. Pude observar também os diferentes pontos de vista sobre o papel da família na vida escolar das crianças.

Esta constatação me mobilizou a me aprofundar nas investigações sobre como a relação família-escola é vista por pais, professores e pela escola na atualidade. Em 2013, tive conhecimento do início do Mestrado em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul

(UFFS). Fiquei muito empolgada por ter a oportunidade de cursar um ensino público e de qualidade no meu Estado, como resultado das políticas de expansão universitária recentes. Devido aos trabalhos e ocupações que eu tinha na época, não foi possível me candidatar a uma vaga. Portanto, ingressei na Pós-Graduação *Latu Sensu* em Psicopedagogia e Neurociências Aplicadas ao Atendimento Educacional Especializado na Hórus Faculdades, em Pinhalzinho, SC, na qual vim a trabalhar, mais tarde, como auxiliar de biblioteca. Este curso me possibilitou aprender sobre o atendimento especializado à criança com necessidades educativas especiais, por meio dos recursos necessários e sobre a utilização da musicalização nesse processo.

Também pude aprofundar os meus estudos sobre o papel das relações afetivas e sociais no contexto da educação especial. A segunda especialização ocorreu em Ação Interdisciplinar no processo de Aprendizagem com ênfase nos Paradigmas Atuais da Educação, concentrados na área de educação infantil e ensino fundamental pela FAISA Faculdades no ano 2016. Nesse curso, pude perceber a importância dos processos educativos na área de educação infantil e ensino fundamental e a ação interdisciplinar como forma de enriquecimento desta etapa de educação. Em 2007 e 2008 fui professora de educação infantil na rede municipal e bolsista do programa escola aberta na rede estadual no município de Maravilha, Estado de SC.

Em 2009, comecei a trabalhar como professora de educação infantil e professora de educação especial, nas redes privada e pública em Pinhalzinho, SC. Essa experiência foi importante, pois possibilitou que eu integrasse a teoria com a prática, dando sentido aos cursos que eu havia feito anteriormente. No decorrer dos estudos e trabalhos tive a oportunidade de observar a participação familiar nas escolas e me chamou a atenção a diferença que parecia existir entre a escola pública e a privada no que concerne à participação dos pais na vida escolar de seus filhos.

O papel da família no desenvolvimento moral, social, afetivo e pedagógico das crianças e a participação familiar nas reuniões escolares e nos projetos político pedagógicos das escolas pareciam ser compreendidos pelas pessoas de diferentes maneiras. Possivelmente, a idade, a escolaridade, a profissão, a renda familiar, a situação civil e a religiosidade das mães, enfim, os contextos de vida e as necessidades das famílias, poderiam impactar no entendimento e nas atitudes que os pais têm em relação ao processo educativo de seus filhos (as) e na sua relação com a escola. Como as mães ocupam-se geralmente de cuidar dos filhos menores, ficamos interessadas em observar o que elas pensam sobre a relação família-escola. Outro fator que me motivou a estudar e a refletir sobre a relação da família-escola, segundo a visão das mães das crianças, foi o projeto de Lei 2.058 no dia 15 de maio de 2009, que passou a vigorar com a

aprovação da câmara municipal em Pinhalzinho, SC. O projeto intitula-se: o dia da família na escola. Essa Lei determina um dia específico no mês de abril de cada ano para que cada escola organize e convide as famílias para participar de atividades como palestras, atividades recreativas, entrega de avaliação e diálogos que favoreçam o encontro e a participação familiar nos processos educativos dos seus filhos (as). Essa determinação veio ao encontro de algumas reivindicações de escolas e principalmente de professores que observam a pouca participação das famílias na reunião de pais e a falta de auxílio dos mesmos na condução da vida acadêmica de seus filhos. Essa ausência foi sentida não somente em encontros e atendimentos individuais, mas também nas reuniões de escola, assembleias e eventos escolares. Alguns pais participam e acompanham essas reuniões, mas a grande maioria não participa diretamente. O projeto de lei é para as escolas de Pinhalzinho, SC, que manifestam com frequência essa preocupação com a ausência dos familiares nos espaços escolares.

Com a minha entrada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS no segundo semestre de 2016 e com as significativas conversas com a minha orientadora, Professora Doutora Ariane Franco Lopes da Silva, conheci a Teoria das Representações Sociais e percebi o potencial que ela oferece para sustentar os meus estudos. Portanto, estudei e pesquisei como as mães de alunos da educação infantil e ensino fundamental entendem e representam a participação familiar nos processos educativos e a relação família-escola. Conhecer a visão das mães sobre essa temática e o valor atribuído à sua participação na fase inicial da vida escolar é importante, pois guiarão os seus comportamentos diante da vida escolar de seus filhos, e impactarão na maneira com que percebem o seu papel na educação, no suporte à escola, no gerenciamento do tempo dedicado aos estudos, e nas questões do desenvolvimento social e emocional das crianças. Essa investigação pode desvelar os diferentes pontos de vista sobre o tema, e as representações que são consensuais.

1.2 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A constituição de 1988, a LDB 9394/96, bem como as diretrizes nacionais para a educação infantil e ensino fundamental evidenciam a importância da participação da família nos processos educativos escolares. As políticas públicas nacionais, como o PNE (2014) mencionam que a participação familiar é positiva para o desempenho acadêmico das crianças. Entretanto, Nogueira (2006), Lomonaco e Garrafa (2009) entre outros, demonstram que o diálogo família-escola e essa relação nem sempre ocorrem e são harmoniosas. A integração

torna-se difícil e complexa na proximidade entre estes dois universos. Diferentes famílias possuem conhecimentos distintos sobre assuntos escolares. O entendimento do papel da escola e das famílias no desenvolvimento das crianças e as expectativas com relação à escola na formação podem ser diferentes e influenciados por diferentes fatores como a idade das mães, a sua profissão, a sua formação. Os contextos de vida das famílias impactariam, a nosso ver, nos tipos de relação entre mães e escola.

Segundo o resumo técnico executivo da pesquisa nacional sobre a qualidade da educação pública, os pais consideram necessário melhorar a relação família-escola. Esse resumo técnico foi desenvolvido pelo MEC juntamente com INEP. O sistema de avaliação do SAEB, publicado no ano de 2005 e executado nas regiões sul, sudeste e centro oeste do Brasil (Curitiba, Rio de Janeiro e Brasília) investigou as percepções de pais sobre a qualidade das escolas públicas, condições institucionais, de infraestrutura e de ensino e a atuação de professores e diretores do ensino fundamental. A partir da análise dos dados desses documentos, observou-se o desejo de intensificar a relação família-escola pois os conflitos e as contradições que emergem da relação família-escola, indicam que existe uma questão a ser aprofundada. Embora seja desejável uma aproximação entre família e escola, sabe-se que o diálogo e comunicação entre ambos não tem sido efetivo.

O problema de pesquisa surge da percepção da existência de desencontros e conflitos entre família e escola. O entendimento sobre o papel que a família e a escola desempenham na educação as crianças parece não estar claro para ambas as partes. Propomos investigar como mães de diferentes comunidades, com diferentes formações, idades e que possuem diferentes constituições familiares percebem a relação família-escola. Acredita-se que as opiniões das pessoas sobre temas sociais podem revelar representações enraizadas nas suas comunidades, e que essas opiniões guiam os seus posicionamentos e atitudes no dia-a-dia. Desse modo, a presente investigação levanta uma questão: **O que mães de diferentes grupos sociais e que possuem seus filhos nas escolas públicas e privadas pensam sobre a relação família-escola?**

1.3 OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa é compreender as representações sociais de mães sobre a relação família e escola nos processos educativos de seus filhos (as). Os sujeitos dessa pesquisa são mães de alunos da última turma da pré-escola, bem como do primeiro e do último ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal e de uma escola privada da cidade de

Pinhalzinho, SC. A pesquisa se dá na tentativa de entender como os sujeitos representam a relação família e escola e como percebem o seu papel nesse processo.

Para isso, formulou-se os seguintes objetivos específicos:

1. Observar o que as mães pensam sobre a relação família e escola;
2. Investigar o que as mães pensam sobre o seu papel no desempenho acadêmico de seus filhos;
3. Analisar a visão das mães sobre a sua função no desenvolvimento social, ético e moral no contexto da escolaridade;
4. Verificar que fatores socioeconômicos e culturais impactam na construção dessas representações;
5. Comparar as respostas das mães do ensino infantil e fundamental de uma escola pública com as de uma escola privada do município de Pinhalzinho SC, sobre a relação família-escola.

1.4 HIPÓTESES DA PESQUISA

A hipótese levantada é que o perfil das mães impactaria nas expectativas com relação à escola e na construção de representações sobre a relação família-escola. Fatores como idade, escolaridade, profissão, renda familiar, situação civil e religiosidade poderiam impactar na representação sobre a relação família-escola. Isso porque os contextos de vida e as diferentes necessidades das famílias impactariam nessa relação e o papel das famílias no contexto escola ocorre de diferentes maneiras.

1.5 RELEVÂNCIA ACADÊMICA E SOCIAL DA PESQUISA

A relevância acadêmica e social desta pesquisa está no fato dela proporcionar um espaço de análise e reflexão sobre os conhecimentos de senso comum, construídos por mães sobre a relação família-escola. O estudo pretende compreender os comportamentos das famílias em relação à escola, e apontar o que as mães pensam sobre o papel das famílias na condução da vida escolar e propor maneiras de se articular melhor família e escola. É importante que se compreenda a visão desses sujeitos sobre a relação família-escola, justamente para que programas educacionais sejam desenvolvidos no sentido de se trabalhar essa relação.

1.6 LEVANTAMENTO DE TRABALHOS REALIZADOS EM BANCOS DE DADOS DA CAPES SOBRE O TEMA DA PESQUISA

Buscamos, na Plataforma Sucupira – CAPES, as teses e dissertações defendidas na região Sul do País em todas as Universidades, entre o ano de 2013 a 2016 sobre a temática da relação família-escola. Primeiramente foram selecionadas as três regiões do Sul do Brasil: SC, PR e RS. Em seguida, foi feita uma pesquisa em todas as Universidades de cada região para verificar quais delas ofereciam o Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. Foram encontradas 33 universidades que têm programas de mestrado ou doutorado em Educação nos três estados da região sul do país (ver Anexo 1).

Depois disso, foi localizado o site de cada programa de cada Universidade e pesquisado no banco de dados da Instituição as teses e dissertações dos programas de Educação com os termos descritores: escola, família, pais. Os descritores referiam-se pelo tema de interesse da pesquisadora. Alguns trabalhos não estavam disponíveis para a consulta e leitura. Sendo assim recorreu-se ao e-mail do autor para o contato e possível busca do trabalho. Foram encontrados os seguintes trabalhos a partir da tabela 1.

Tabela 1: Resultado da seleção de produções referentes ao tema de pesquisa sob os termos descritores: família, pais e escola.

Ano	Tipo de obra	Instituição	Autor	Título
2013	Dissertação	UFSC	Raquel de Melo Giacomini	O sistema educacional família e escola na rede municipal de Florianópolis: estratégias de governo de professores
2013	Dissertação	FURB	Ione Deschamps	Sentidos de letramentos construídos em família: a pesquisadora que aprendeu a ver
2013	Dissertação	PUC	Andressa Francine Paes Ribeiro	As representações das professoras de educação infantil: o seu olhar, da equipe gestora, da APM, e da família de um CEIM de Curitiba
2013	Dissertação	UEL	Renata de Souza França Bastos de Almeida	Motivação de crianças com sucesso e com baixo rendimento escolar: relações com variáveis de suas famílias

2013	Dissertação	UNIVILLE	Carin Schultze Fettback	Uma contribuição ao estudo das relações entre família, escola e atendimento educacional especializado (AEE) no contexto da educação especial na perspectiva da educação inclusiva- uma experiência na rede municipal de Joinville (SC)
2014	Dissertação	UNIVALI	Nazoeme Alves Oliveira Pera	O que a família tem a dizer sobre o parecer descritivo/avaliação do seu filho na educação infantil?
2014	Dissertação	UNIVALI	Lisiane Rzatki Morro	Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão na Educação Infantil
2015	Dissertação	UNOESC	Cassiane knebel	Percepções da relação de proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil escolarizada e impactos na formação
2015	Dissertação	UFSC	Zenaide de Sousa Machado	Educação de 0 a 3 anos: A qualidade na perspectiva das famílias de uma creche conveniada
2015	Dissertação	UNESC	Daiana Silveira Colombo Dieter	Perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola: uma visão a partir da comunidade escolar
2015	Tese	UFPR	Juarez José Tuchinski dos Anjos	Pais e filhos na província do Paraná: uma história da educação da criança pela família.
2015	Dissertação	UFPR	Rosina F. Glidden	Práticas coercitivas docentes: Relações com envolvimento, Monitoria parental e comunicação entre pais e filhos.
2015	Dissertação	UFRGS	Débora Engelman	O que as crianças dizem sobre família (s) em suas brincadeiras com bonecos-família?
2016	Dissertação	UEPG	Vânia de Oliveira	Representações sociais da família sobre o desenvolvimento moral de crianças e adolescentes na perspectiva da educação
Fonte: Plataforma Sucupira – CAPES, 2016. Elaborada pela autora.				

Com o levantamento feito, percebe-se que a temática das representações sobre a relação família-escola tem sido relativamente bem explorada pelos pesquisadores. Entre o ano de 2013 a 2016 na região sul do Brasil foram realizados 14 trabalhos que discutem os termos família,

pais e escola, e destes, apenas 7 tratam especificamente da relação entre família e escola. Nota-se que é um tema relevante para as reflexões acadêmicas na área da educação, especialmente as pesquisas de Mestrado.

Acredita-se que a baixa produção do ano de 2016 deve-se ao fato da pesquisa no banco de dados ter sido realizada no segundo semestre do ano. Analisando os temas e trabalhos desenvolvidos percebe-se que no ano de 2013 tem 5 dissertações que pesquisam temas como: o sistema educacional e a família, o letramento e a participação familiar, as representações das professoras na educação infantil sobre a família, a motivação e o baixo rendimento das crianças ligado ao acompanhamento familiar.

Por fim tem-se a contribuição da família para o atendimento educacional especializado. No ano 2014 encontram-se duas dissertações e o que se discute é a percepção das famílias sobre a avaliação e parecer descritivo dos filhos e sobre o que as famílias de crianças com deficiência pensam sobre o processo de inclusão na educação infantil. Apresentam-se 5 dissertações e 1 tese no ano de 2015. As dissertações discorrem sobre percepções de proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil, a qualidade das creches na percepção das famílias, perspectivas da participação dos pais na gestão da escola, práticas coercitivas docentes e envolvimento parental. Ainda, ocorre o trabalho para identificar o que dizem as crianças sobre a família em suas brincadeiras com bonecos.

Já a tese defendida no estado do Paraná discorre sobre a história da educação da criança promovida pela família na província do Paraná. Por último, o ano de 2016 apresenta uma dissertação em que a autora discute as representações sociais da família sobre o desenvolvimento moral das crianças e adolescentes na perspectiva da educação. Com a leitura flutuante dos trabalhos e temas desenvolvidos, percebeu-se que o tema foi trabalhado segundo diversas perspectivas, mas que de 2013 a 2016 as produções realizadas não trabalharam as representações de mães sobre a participação familiar nos processos educativos.

Dessa forma, ficou claro que seria inovador estudar e pesquisar as representações sociais de mães e o que pensam da relação família e escola em algumas turmas da educação infantil e no ensino fundamental. Perceber o que esses sujeitos pensam e representam sobre a relação da família-escola, bem como sua participação nos processos educativos da educação infantil e ensino fundamental, contribuiria muito para o conjunto de conhecimentos obtidos por outras investigações já realizadas. Também porque a perspectiva das representações sociais traria um olhar psicossocial para esse tópico, investigando o que os sujeitos pensam a esse respeito e como esse pensar encontra referência na cultura local e nas suas experiências de vida.

1.7 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A dissertação está organizada em 5 capítulos. No primeiro apresenta-se a introdução que oferece uma breve descrição da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, identificando o desejo de trabalhar com a questão da relação família-escola. Ainda, procura-se elucidar a intenção da pesquisa, apresentando o problema de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos, as hipóteses investigativas e a argumentação sobre as razões de se desenvolver tal pesquisa.

No segundo capítulo, ocorrem reflexões sobre a história social e econômica da sociedade que possivelmente impactam principalmente na constituição familiar. Aspectos legais sobre o direito e acesso à educação infantil e ensino fundamental e em relação a instituição familiar.

No terceiro capítulo aponta-se o referencial teórico das representações sociais e salienta-se a importância desse referencial para auxiliar na compreensão da temática em estudo. No quarto capítulo, apresentaremos o percurso metodológico detalhadamente e os procedimentos de análise dos dados. A metodologia de pesquisa encontra suporte nos estudos de Bauer e Gaskell (2008), na análise de conteúdo de Bardin (1977) e no software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) - de Pierre Ratinaud (2009).

Por fim, o quinto capítulo, descreve os dados obtidos e as análises da pesquisa, seguidos das considerações finais.

CAPÍTULO 2: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INSTITUIÇÃO FAMILIAR E O ESPAÇO ESCOLAR

Nesse segundo capítulo pretendemos apresentar uma pequena reconstituição histórica, social e econômica da família e da escola, impactadas pela cultura, costumes e formas de vida em sociedade. Aspectos legais sobre a relação família-escola, o direito ao acesso à educação e considerações sobre o desenvolvimento ético, moral e social são alguns dos tópicos comentados nessa construção teórica.

2.1 REFLEXÕES HISTÓRICAS DA SOCIEDADE ATRELADA À INSTITUIÇÃO FAMILIAR E À INSTITUIÇÃO ESCOLAR

O ser humano é um ser social, historicamente produzido e a família um núcleo social onde a pessoa se constitui enquanto um sujeito com personalidade, interesses costumes e se torna pertencente a uma cultura. O primeiro contato social que a criança tem ocorre muitas vezes pela família. Nesse sentido, uma criança, ao nascer, não só é amparada pela família, mas também pelo Estado, como estabelecido na CF de 1988, no Art. 226, “a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado” (BRASIL, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (Brasil, 1990) também trata das diversas formas de constituição da família e da necessidade de se respeitar essa diversidade.

No entanto, este amparo do Estado nem sempre se faz presente para todos. Essa constatação tem a ver com as desigualdades e mazelas sociais que ainda existem no Brasil, e que se traduzem em um sistema educacional público de pouca qualidade, por exemplo. Dessa maneira, há uma legislação e uma realidade que nem sempre correspondem. Uma das maneiras de se analisar esse desencontro, tão bem discutido por Ball (2006) entre uma política pública e a forma como ela é vivida e interpretada, é reconstruir a história da família e da escola na Europa, e refletir sobre as suas ramificações na constituição dessas instituições no Brasil e das políticas públicas elaboradas para garantirem avanços na educação pública.

A história, ao longo do tempo, revela as diversas transformações na composição das famílias, nas suas representações e na sua conceituação. Há modelos e estereótipos sobre a composição da instituição familiar, e para compreender a trajetória dessa instituição recorre-se a Ariès (2012), que em sua obra “História Social da Criança e da Família”, discorre sobre a família na Europa entre os séculos XIII a XVI e o conceito de infância.

Ariès (2012) afirma que, nas sociedades tradicionais, a criança e o adolescente não eram concebidos enquanto diferentes dos adultos e a duração da infância era reduzida ao tempo que a criança dependia da mãe para sobreviver. Logo que a criança adquirisse alguma habilidade física e autonomia, era posta junto aos adultos com os quais partilhava os trabalhos e os momentos de lazer. Por afastar-se logo cedo dos seus pais, a sua aprendizagem dava-se na convivência com outros adultos e no contexto da comunidade em que vivia. A vida da criança na família e na sociedade era, portanto, diferente da atual. No passado, a criança vivia com outras famílias e poderia estar inserida em alguma comunidade ou núcleo familiar diferente da sua biológica. Contudo, com o passar dos anos, o cenário foi se modificando. Ariès (2012) pontua que

A partir do século XV, as realidades e os sentimentos da família se transformariam: uma revolução profunda e lenta, mal percebida tanto pelos contemporâneos como pelos historiadores, e difícil de reconhecer. E, no entanto, o fato essencial é bastante evidente: a extensão da frequência escolar. Vimos que na Idade Média a educação das crianças era garantida pela aprendizagem junto aos adultos, e que, a partir de sete anos, as crianças viviam com uma outra família que não a sua. Dessa época em diante, ao contrário, a educação passou a ser fornecida cada vez mais pela escola [...] (ARIÈS, 2012, p.159).

Ou seja, a escola surge de certa forma complementando o papel da família de educar, tornando-as mais próximas, “como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo que a escola.” (ARIÈS, 2012, p. 159).

Nesse momento, os pais pertencentes a uma camada mais alta da sociedade acompanhavam os estudos dos seus filhos e reforçavam os ensinamentos sobre a moral, os comportamentos e costumes sociais, e conhecimentos sobre a saúde e higiene dessa nova geração. Percebe-se que esse fato tem relação com uma burguesia emergente que, com o crescimento do comércio e da indústria, passa a ter a necessidade de formar a geração mais jovem para garantir a manutenção dos seus negócios e patrimônios. Com a revolução industrial, bens foram sendo produzidos e o capital foi sendo acumulado. Era necessário formar as pessoas que iriam gerir esses bens e o capital. A escola faz sentido também quando se deseja ensinar o básico para as pessoas poderem trabalhar nas fábricas, lidar com máquinas, desenvolver atividades em grupo.

Para Ariès (2012), no final do século XVII e início do século XVIII um núcleo familiar mais privado começou a se formar e as famílias mais pobres passam a se organizar em espaços fechados, longe das ruas e das multidões. Antes disso, passavam a maior parte do tempo nas instalações dos senhores onde trabalhavam. A população mais abastada possuía terras e moradias e, no formato patriarcal, se organizava enquanto um núcleo. Enquanto um novo “núcleo” social, a família começou a se comportar de diferentes maneiras com outras famílias e dentro de suas comunidades. Começou-se a se formar um jeito de ser “familiar”.

Também no Brasil podemos ver algo semelhante acontecer. Romanelli (2005) pontua o desenvolvimento das famílias relacionando-o às questões culturais e econômicas existentes no período entre os séculos XVI e XIX.

A economia colonial brasileira fundada na grande propriedade e na mão-de-obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas. Ela favorece o aparecimento da unidade básica do sistema de produção, de vida social e do sistema de poder representado pela família patriarcal. (ROMANELLI, 2005, p. 33).

Nesse momento histórico a família patriarcal brasileira, nos moldes da família europeia, estabelece um mundo privado, nuclear e fechado ao exterior, trazendo do velho continente formas de pensamento, hábitos e costumes, como também a religião e o sistema educacional. Sendo assim,

Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura medieval europeia, feita através da obra dos Jesuítas. [...] não é, pois, de se estranhar que na Colônia tenham vingado hábitos aristocráticos de vida. No propósito de imitar o estilo da metrópole, era natural que a camada dominante procurasse copiar os hábitos da camada nobre portuguesa. E assim, a sociedade latifundiária e escravocrata acabou por ser também uma sociedade aristocrática. E para isso contribuiu significativamente a obra educativa da Companhia de Jesus (ROMANELLI, 2005, p. 33).

Como vimos, a questão social incide diretamente nas formas de viver em família, em sociedade e nas formas de educação. Como a autora anteriormente pontua, a educação religiosa estava atrelada à questão educacional. Desse modo, Igreja, sociedade, família e escola estavam de certo modo unidas ou próximas.

A Igreja também teve grande participação na historicidade e transformações ocorridas, pois ditava os costumes e oferecia a educação, a moral, a ética e os valores às crianças e as suas famílias. Uma ruptura entre educação e religião ocorreu com a expulsão dos jesuítas em 1759 no Brasil, fazendo com que novos profissionais assumissem os papéis educacionais. Daí em diante reformas educacionais foram sendo impostas e a participação da família na escola começou a se modificar. Podemos sugerir que a partir dessa ruptura, as famílias e algumas poucas instituições de ensino um pouco mais sistematizadas passaram a ter um papel maior na educação moral e na formação geral das crianças. As famílias delegavam à igreja essa formação. Com o tempo, foram delegando a pessoas que tinham essa função específica na sociedade, como tutores, por exemplo.

Romanelli (2005) pontua que surge na sociedade uma classe intermediária, chamada de pequena burguesia, a qual tornou-se relevante na evolução da política do Brasil monárquico e nas transformações por que passou o regime no final do século XIX. Isto acontece sobretudo pelo instrumento a que essa classe teve acesso: “a educação escolarizada”. Mas a demanda educacional começa a aumentar e movimentos sociais e culturais reivindicam este direito educacional, não somente para uma classe econômica elevada, mas também para a população que começa a demandar necessidades de dimensão educacional por conta da expansão industrial de 1930. Desse modo,

(...) teve, assim, um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais cujo índice de urbanização e de industrialização era baixo. A permanência, portanto, da velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada a educação popular fundavam-se na estrutura e organização da sociedade. Foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes. De um lado, no campo das ideias, as coisas começaram a mudar-se com movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado à industrialização após a I Guerra e acentuado depois de 1930. (ROMANELLI, 2005, p. 45).

Contudo, a educação no Brasil começou a adotar novas proporções a partir da década de 1930, chamada também de período da revolução dos anos 30. Getúlio Vargas que estava no comando da presidência da república, mobiliza a criação de leis e reformas que revolucionaram a economia do país, visto que o Brasil estava passando por uma crise cafeeira e se transformava rapidamente com a crescente industrialização e diversificação da economia.

A escola e o atendimento público sentem-se pressionados a crescer e a expandir. O êxodo rural acontece fortemente principalmente pelo fato da crise do café, juntamente com o crescimento do parque industrial em algumas regiões do país. Com a crise do café muitas famílias passaram a buscar trabalho nas cidades para garantir a sobrevivência. A necessidade de qualificar essas pessoas era latente, e esse novo modelo econômico exigia escolas,

No que toca a demanda social da educação, esse processo fez modificar-se substancialmente o seu perfil, introduzindo nele um contingente cada vez maior de extratos médios e populares que passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse. A estreita oferta de ensino de então começou a chocar-se com a crescente procura. Já com respeito a economia, a evolução de um modelo exclusivamente agrário-exportador para um modelo parcialmente urbano-industrial, afetou o equilíbrio estrutural dos fatores influentes no sistema educacional pela inclusão de novas e crescentes necessidades de recursos humanos para ocupar funções nos setores secundário e terciário da economia. O modelo econômico em emergência passou então a fazer solicitações a escola (ROMANELLI, 2005, P.46).

Esses fatos agilizaram a necessidade de se formar trabalhadores para o manejo das máquinas, para a vida em sociedade mais organizada e em torno de centros urbanos. Ou seja, o país passava de um modelo agrário para um modelo industrial e alguns acontecimentos econômicos agilizaram esse processo e encabeçaram mudanças sociais profundas e educacionais.

Neste contexto, conforme apontam Schwarcz e Starling (2015), Vargas instituiu a Nova Constituição em 1934, criando a pasta da Saúde e da Educação. A pasta da Educação foi coordenada pelo então ministro da Educação: Gustavo Capanema. Juntamente com a criação

do departamento de imprensa e propaganda, manifestações culturais no país foram promovidas. O incentivo à cultura e a criação de políticas mais sociais que promovem um sentido de união e de identidade de um povo, mas também contrastam com a instituição familiar, que é privada, nuclear e, portanto, singular. Esse contraste entre público e privado é interessante, pois pode estar impactando na relação família-escola. Essa relação fica complexa por justamente ter que ser gerenciada com cuidado. As dimensões pública e privada se encontram quando as mães vão às escolas.

Com a transformação cultural se fez sentir também mudanças nos hábitos e costumes familiares. Com a crescente urbanização do país, e com os postos de trabalho afastados das residências, houve a necessidade de se garantir meios de atendimento aos filhos desses trabalhadores. Com isso, iniciou-se uma luta, em especial das mulheres, no sentido de reivindicarem espaços de educação e de cuidado para os seus filhos, enquanto garantiam melhores condições de vida, por meio do trabalho. A saída dos pais para trabalhar e as condições econômicas e de trabalho nas zonas urbanas modificam as relações entre os membros das famílias e a sua composição.

Entre 1964 e 1985, com a ditadura militar, governos se sucedem, mas cresce o desejo pela democracia e pela conquista de direitos sociais. Um desses direitos é o direito à educação infantil, por meio das creches, que possibilitam às famílias darem continuidade ao trabalho assalariado e à educação de seus filhos. Nesta perspectiva, Schwarcz e Starling (2015) destacam que a democracia foi sendo construída aos poucos e os sistemas escolares foram ficando mais complexos, atendendo à demanda cada vez maior pela educação infantil e fundamental no país. A família e a escola foram sendo influenciadas pela evolução econômica e política que afetaram a sua organização e relação entre elas. O papel de cada uma vem sendo rediscutido, pois as necessidades de cada uma de se adaptarem à diferentes condições, se alteram com o tempo.

2.2 AS DIFERENTES COMPOSIÇÕES FAMILIARES E ASPECTOS PRESENTES NAS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS E ESTATÍSTICAS DA REGIÃO SUL

Família, história da educação e as legislações educacionais são temas que se cruzam, e alterações em um têm reflexos no outro. Um exemplo disso são as mudanças que ocorrem na composição e no conceito de família no Brasil e as reformas educacionais. A família moderna é representada na Constituição Federal (BRASIL, 1988) como uma organização muito mais ampla que no passado, e um exemplo dessa amplitude e variedade é o reconhecimento do tipo familiar monoparental. No artigo 226, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), entende-se

como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes. Com isso, rompe-se com a ideia de família que se tinha até então, constituída pelo pai, mãe e filhos.

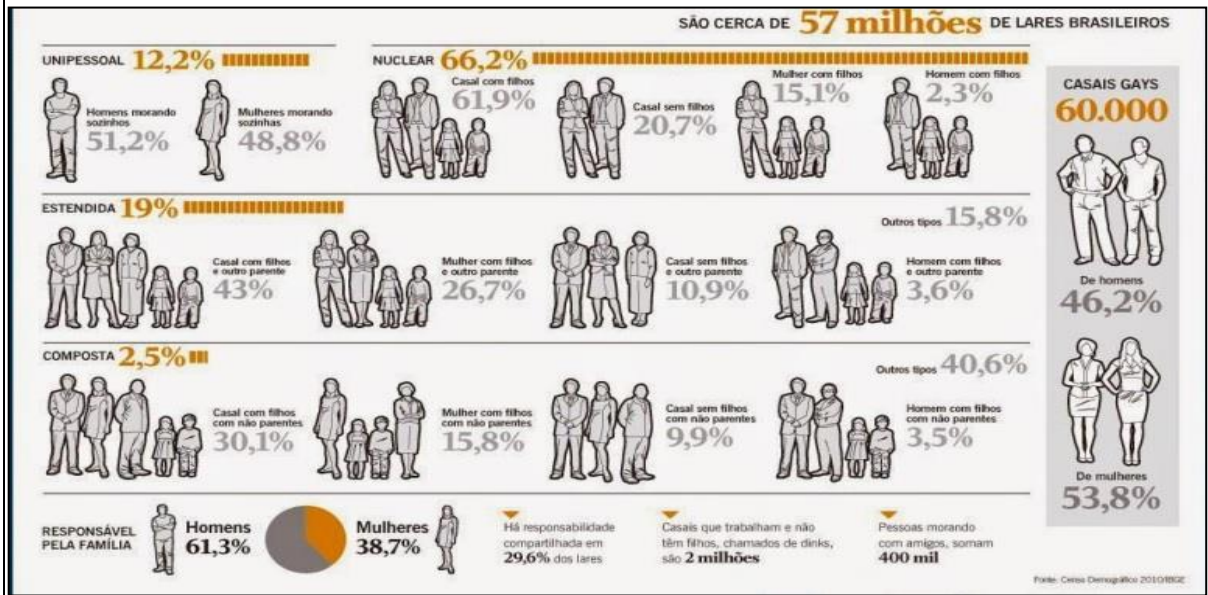
A família vem, portanto, apresentando modificações com o passar dos tempos. Hintz (2001) destaca que a grande mudança acontece no que se refere ao número de membros da família. No início do século XX, a família era extensa e reunia pais, filhos, empregados e parentes. Na segunda metade do século, passou a ser uma família nuclear onde convivem apenas pais e filhos.

A autora ainda destaca que fatores culturais e emocionais também se modificaram. Percebe-se que os pais se responsabilizaram mais por seus filhos e se distanciaram de suas famílias de origem. Assim cada família passa a habitar em um espaço privado e distante, não tendo mais a dependência sobre a sua família de origem, e estabelece uma relação afetiva diferenciada de outros momentos históricos.

Portanto, vê-se que a composição familiar vem mudando e que as legislações e políticas educacionais seguem, de alguma maneira, essas transformações. O Estatuto da Criança e do Adolescente, (BRASIL, 1990) ressalta as diversas formas de constituição familiar e a necessidade de se respeitar essa diversidade. A família tornou-se nuclear e as responsabilidades sobre os cuidados com as crianças migraram das famílias expandidas, bisavós, avós e tios, para a escola e profissionais da educação. Os pais demandam que o Estado cuide da educação dos seus filhos.

Neste contexto de constantes mudanças sociais, torna-se interessante analisar os dados do IBGE referentes ao Censo Demográfico de 2010 (ver figura 1, abaixo). Há, portanto, uma diversidade na composição familiar, com distintos arranjos e agrupamentos. Percebe-se que a diversidade no arranjo familiar é significativa ao analisarmos a figura 1. A predominância é da composição familiar denominada nuclear (66,2%), família tradicional como já fora discutido no decorrer do texto. Mas, os outros arranjos e diversidades familiares também merecem atenção. Dentro do grupo nuclear é interessante perceber que uma porcentagem considerável de casais está optando por não terem filhos (20,7% - figura 1). Esse dado certamente está ligado à estrutura social na qual nos encontramos hoje, ou seja, a equiparação de direitos entre homens e mulheres, o aumento da responsabilidade para criar os filhos e o ambiente urbano social muitas vezes “desfavorável” para educar uma criança.

Figura 1: Radiografia da família brasileira.



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010. Organizado pela autora.

As mudanças ocorridas na constituição da unidade familiar ao longo do tempo, portanto, não são desvinculadas dos processos históricos políticos, econômicos, sociais e educacionais de um país. Trata-se de uma teia de relações que pontualmente contribuíram para a realidade escolar e familiar sobre a qual nós estudamos e pesquisamos atualmente. A constituição familiar e o status social dessas famílias impactaram, de certa maneira, na forma com que ela percebeu a educação de seus filhos e se relacionou com os agentes escolares.

Witter (2011) ao conceituar e historicizar os papéis familiares, apontam para as diversas organizações que foram surgindo na sociedade ao longo do tempo. As autoras trazem dados de uma pesquisa em que demonstra o crescimento da população feminina no Brasil e as novas organizações matrimoniais e familiares decorrentes desta situação. Evidenciam ainda a mudança de papéis do homem e da mulher na família, bem como a inserção da mulher no mercado de trabalho. O acesso aos direitos sociais, ao voto, ao ensino e trabalho fizeram com que a mulher desempenhasse papéis importantes na economia e desempenho do lar. A influência das leis, questões religiosas, bem como o processo de urbanização e a modernidade possibilitou o surgimento de diferentes configurações familiares.

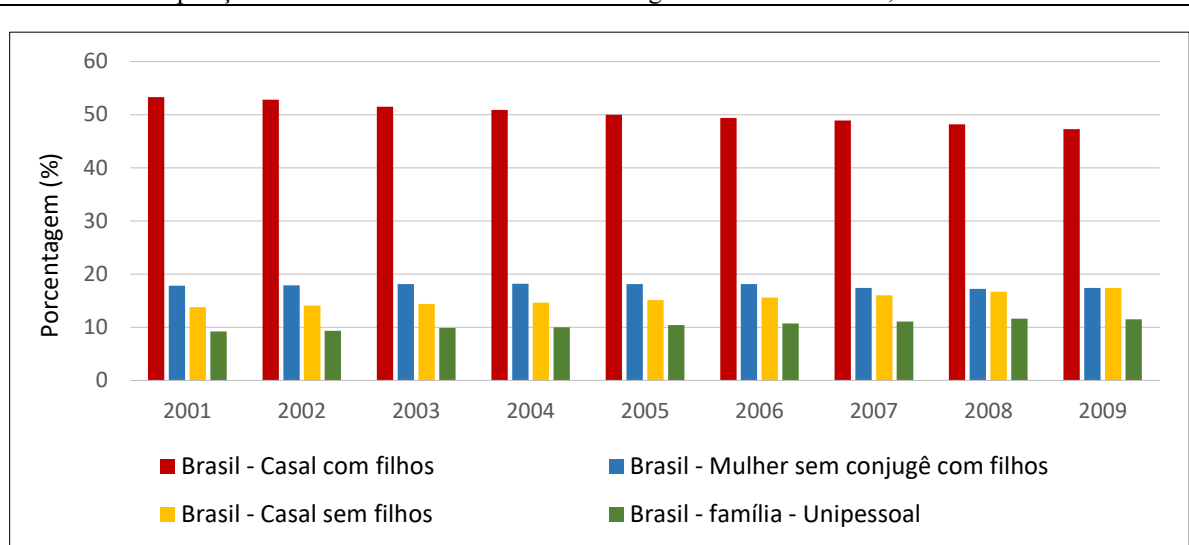
A necessidade de se considerar as diferenças e a diversidade fez com que lutas e movimentos sociais pressionassem a criação de programas e Leis emergissem e dessem voz aos menos amparados na sociedade brasileira e a ocorrência de reformas educacionais que fossem necessárias. Além da Constituição Federal (BRASIL, 1988) tem-se a criação do Estatuto da

criança e do adolescente (BRASIL, 1990), bem como a elaboração do PNE (BRASIL, 1994). Também, houve a aprovação de Leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que foi a mais completa legislação em favor da educação brasileira, Lei 11.274/06, Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o Parâmetros Curriculares de Santa Catarina (BRASIL, 1998), e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998), que servem para orientar os planejamentos e trabalhos pedagógicos da educação infantil e fundamental.

Ainda ocorreu a aprovação da Lei 12.796 de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) que altera o artigo 4, colocando como obrigatória a educação básica de 4 aos 17 anos de idade, ampliando assim o direito ao ensino das crianças. Portanto, as legislações no campo educacional podem ter tido uma influência na relação família-escola principalmente no que se refere à informação das ofertas e direitos à educação, e também da sua obrigatoriedade. Em termos de relação família-escola, essa obrigatoriedade pode influenciar a forma dessa interação. As famílias podem delegar às escolas a função de educar seus filhos, sem se perceber como participantes desse processo.

O gráfico 1 a seguir, mostra os dados pesquisados sobre a região sul do país: SC, PR e RS. Os dados a serem analisados, dizem respeito à pesquisa realizada entre 2001 e 2009, pelo IBGE (2010). Esses dados mostram o perfil das famílias da região sul o que pode nos ajudar a entender os referenciais sociais e econômicos das representações sobre o papel da família na educação das crianças e da relação família-escola. Ao conhecermos o contexto social de onde vêm as famílias pesquisadas, fica mais fácil compreender quem elas são e de onde falam.

Gráfico 1: Composições familiares entre 2001 e 2009 na Região Sul do Brasil: SC, PR e RS.



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010 da região sul do país. Elaborado pela autora.

Percebe-se, ao analisar o gráfico 1, que as denominações familiares estão em números menores comparados a figura 1, referente à pesquisa de 2010. Constata-se na figura 2 que o casal com filhos é a taxa mais elevada da amostra, mas em cada ano diminuiu um pouco a sua porcentagem. Em seguida, a mulher sem cônjuge e com filhos é a estrutura familiar com maior número. Percebe-se que a mulher assume papéis centrais na gestão da família modificando assim a percepção e a questão nuclear familiar. O casal sem filhos, vem em terceira colocação no índice familiar. Portanto, a família contemporânea reflete mudanças socioculturais. Castro e Regattieri (2009) evidenciam:

Assim as famílias contemporâneas assumem novos formatos com mães responsáveis pelo sustento dos filhos, pais solteiros, madrastas e padrastos de segundos casamentos, união entre pessoas do mesmo sexo com direito a adoção de filhos etc. A organização das famílias passa a incluir novos arranjos que refletem mudanças socioculturais. CASTRO E REGATTIERI (2009. P.25).

Esses dados estatísticos revelam a diversidade familiar e nos faz indagar sobre como os novos arranjos familiares afetam a relação família-escola. As necessidades das famílias não são as mesmas, as expectativas dos pais com relação à escola também se alteram. As mães trabalham fora e precisam delegar às escolas a função de educar seus filhos desde muito cedo. Aos poucos, escola e mães foram se distanciando e cada uma delas se tornou responsável por diferentes dimensões da formação humana. A proposta da pesquisa é compreender, então, como mães que possuem seus filhos estudando em diferentes sistemas escolares percebem essa relação e vêm seus papéis na educação das crianças.

2.3 ESCOLA E FAMÍLIA: POSSIBILIDADES DE INTERAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL

A relação família-escola vem atraindo a atenção de pesquisadores. Castro e Regattieri (2009) refletem sobre a possibilidade de interação entre família e escola quando da entrada da criança para o sistema de ensino e discutem a relação entre familiares e a comunidade escolar. Eles reforçam a responsabilidade dos sistemas de ensino em relação ao estabelecimento de políticas e programas que auxiliem a escola a interagir com as famílias, que devem apoiar os processos educativos desenvolvidos pelos professores junto dos alunos. Dessa forma,

A relação entre escola e família está presente, de forma compulsória, desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino. De maneira direta ou indireta, essa relação continua viva e atuante na intimidade da sala de aula. Assim, sempre que a escola se perguntar o que fazer para apoiar os professores na relação com os alunos, provavelmente surgirá a necessidade de alguma interação com as famílias. Nesta corrente, cabe aos sistemas de ensino o estabelecimento de programas e políticas que ajudem a escola a interagir com as famílias, apoiando assim o processo desenvolvido pelos professores junto aos alunos (CASTRO e REGATTIERI, 2009, p. 15).

A necessidade de interação entre a escola e família parece apontar para a troca de informações do dia a dia e do apoio familiar para a construção ou continuidade dos saberes escolarizados, o que se torna obrigatório, pois as crianças precisam frequentar a escola. Como toda relação estabelecida nesses termos, ela é diferente das que nascem voluntariamente. A expressão “a necessidade de alguma interação” parece indicar que nem sempre ela será necessária. A instituição familiar e a instituição escolar supõem a possibilidade do envolvimento e a constituição de uma relação construtiva. Nesse sentido, Bassedas (1999) sinaliza que

Quando se faz referência à necessidade de que exista uma relação construtiva e estável entre a escola e a família, relevamos a convivência, primeiro, do conhecimento mútuo e, segundo da possibilidade de compartilhar critérios educativos capazes de eliminar essas discrepâncias que podem ser prejudiciais à criança. Precisa ficar claro que a escola e família são contextos diferentes e que, nesses contextos, as crianças encontrarão coisas, pessoas e relações diversas; nisso consiste em parte a sua riqueza e potencialidade (BASSEDAS, 1999, p. 283).

A relação família-escola parece possível pelo reconhecimento das diferenças entre essas instituições, principalmente no que diz respeito às responsabilidades e funções de cada uma na educação das crianças. Revela-se o fato de poder compartilhar alguns critérios educativos nos dois contextos: familiar e escolar. Ainda assim,

na etapa da educação infantil, convém propor que as famílias conheçam e valorizem o que se faz na escola, já que se apresenta muito difundida a ideia de que as crianças pequenas vão brincar e que não é preciso saber muito para que joguem, brinquem, para trocá-las ou para dar-lhes de comer, é preciso ter paciência, boa disposição e gostar de crianças, etc. Sem negar que essas qualidades são extremamente necessárias, educar, nesta idade, como nas outras, requer um conhecimento profissional que permita analisar e compreender a situação de cada criança e tomar as decisões mais convenientes ao caso presente. Por isso, as iniciativas tendentes a que os pais possam entrar na escola e que conheçam o seu funcionamento devem ser valorizadas e incentivadas (BASSEDAS, 1999, p. 290).

O relacionamento entre família e escola é abordado por Biaggio (2002) em uma entrevista com a professora Rosely Sayão. Para elas, ainda que ocorram muitos desencontros na relação entre escola e família, as mesmas não precisam se tornar rivais, mas sim parceiras. A reflexão revela que a escola é um espaço público e a família, um espaço privado. A escola de um modo geral, precisa estar atenta para não invadir o espaço da família, mas o contrário também não pode acontecer. Talvez esse seja o grande dilema do diálogo família-escola, por tratar-se de instituições que tem contato com diferentes dimensões de vida humana: a pública e a privada. A relação é complexa justamente pela natureza dessas duas instituições, com tensões, rupturas e expectativas diferenciadas em ambas as partes.

Nogueira (2006) comenta sobre as tendências contemporâneas de intensificação das interações entre família e escola. A autora chama a atenção para o risco de tomar a “parceria” entre as duas instituições como algo inquestionável. A mesma defende a necessidade de problematizar essa aproximação e relação a partir de uma perspectiva sociológica. As transformações ocorridas na estrutura, entendimento e função familiar, pode impactar na participação dos mesmos na escola. É interessante que a escola observe os contextos familiares para que compreenda quais são os valores afetivos, morais e sociais entendendo mais claramente a delimitação dos papéis da família e da escola na educação das crianças e jovens. É importante a aproximação e participação ativa, mas há a necessidade de estudar a eficácia do termo parceria nas ações educativas que se voltam para os estudantes.

Polônia e Dessem (2005) reconhecem a importância do estudo das relações entre a família e escola pois acreditam que possa ter impactos importantes na aprendizagem dos alunos/filhos e no seu desenvolvimento. Enfatizam ainda os benefícios de uma boa integração entre ambos e os efeitos que podem ocorrer quando existe pouca integração. Destaca-se ainda a necessidade de uma integração mais efetiva entre a família e a escola, respeitando as peculiaridades de cada segmento. Ressaltam também que existe a necessidade de se desenvolver pesquisas que analisem as inter-relações existentes entre o contexto familiar e escolar.

Percebe-se que a comunicação e participação da família na escola podem alterar-se à medida que os estudantes vão progredindo nas séries escolares. No ensino fundamental, a etapa seguinte após a conclusão da formação na educação infantil, o desenvolvendo de competências autônomas em relação à elaboração das atividades e à produção do conhecimento das crianças é algo presente nas propostas e atividades desenvolvidas nessa etapa da escolarização. Nas diretrizes nacionais para a educação básica (BRASIL, 2013) ao que se refere ao ensino fundamental, vê-se garantido o direito à educação no ensino fundamental como um direito obrigatório a partir do ano de 1934. Nesse momento a duração desta etapa ocorria por um período de quatro anos. Em 1967 é feita a ampliação para oito anos. Com a Lei n. 5.692/71 (BRASIL, 1971), é modificado a estrutura desse ensino, unificando o curso primário com o chamado ginásio em um único curso chamado de primeiro grau, com a duração de oito anos. O atual ensino médio, na época, tornou-se profissionalizante. Depois da proclamação da Leis de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996), ocorre a implementação da Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL,2006), alterando e dispondo sobre o prolongamento da educação do ensino fundamental para 9 anos, com a matrícula obrigatória aos seis anos de idade da criança. O prazo estabelecido para a adequação de todos os sistemas de ensino sobre esta disposição, foi de até no máximo o ano de 2010.

As diretrizes nacionais para a educação básica (BRASIL, 2013) preveem o direito à educação, alfabetização e letramento no ensino fundamental, e à aquisição do saber em diversas áreas do conhecimento. A faixa etária para a iniciação e término do ensino fundamental é dos 6 aos 14 anos de idade, embora haja exceções com a data limite para a matrícula e a ocorrência de retenção em alguma série se for necessário. Ao mencionar a população escolar atendida, as diretrizes nacionais para a Educação (BRASIL, 2013) apontam para o conhecimento da diversidade cultural, social e econômica dos seus alunos e familiares, pois,

Essa diversidade econômica, social e cultural exige da escola o conhecimento da realidade em que vivem os alunos, pois a compreensão do seu universo cultural é imprescindível para que a ação pedagógica seja pertinente. Inserida em contextos diferentes, a proposta política pedagógica das escolas deve estar articulada à realidade do seu alunado para que a comunidade escolar venha a conhecer melhor e valorizar a cultura local. (BRASIL, 2013, p. 110)

Além de abordar a preocupação social, econômica e cultural familiar, as diretrizes nacionais (BRASIL, 2013) evidenciam os aspectos a serem considerados nesse período de idade e formação dos educandos e a necessidade de se conhecer quem eles são. Aqui, no que concerne a relação família-escola, o papel da família não está salientado. Portanto,

Os alunos do Ensino Fundamental regular são crianças e adolescentes de faixas etárias cujo desenvolvimento está marcado por interesses próprios, relacionado aos seus aspectos físico, emocional, social e cognitivo, em constante interação. Como sujeitos históricos que são, as características de desenvolvimento dos alunos estão muito relacionadas com seus modos próprios de vida e suas múltiplas experiências culturais e sociais, de sorte que mais adequado seria falar de infâncias e adolescências no plural (BRASIL, 2013, p.110).

O período da educação infantil e ensino fundamental trazem diversos desafios para as famílias e para a escola, pois as obrigam a se comunicarem e a se entenderem. A infância e a adolescência revelam características peculiares e as mesmas estão presentes no desenvolvimento de atividades familiares e escolares, de diferentes maneiras. Tanto a escola quanto a família apresentam uma certa complexidade, complementariedade ou conflitos. É preciso aprofundar os estudos e pesquisas sobre como a família percebe a sua relação com a escola no momento presente, tendo como base os movimentos históricos, as legislações e as características socioculturais das famílias, para se compreender a dinâmica dessa relação.

2.4 A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O desenvolvimento integral do indivíduo vai ocorrendo e se transformando ao longo do tempo dentro do seu primeiro grupo social, denominado família. É esse grupo que geralmente fornece o apoio para formar e acompanhar o desenvolvimento de valores, afetividade, espiritualidade, religiosidade e outros atributos para o desempenho humano. Além dessa responsabilidade, a família auxilia na inserção do indivíduo no ambiente escolar e o acompanha ao longo de sua trajetória acadêmica.

Estudos apontam para a relação escola e família como sendo agentes ativos no processo de socialização e adaptação escolar. Vincentelli (2011) aborda algumas perspectivas no que diz respeito ao papel desempenhado pela família e escola no processo de aprendizagem, argumentando a necessidade de ocorrer a participação ativa, comprometida e sistêmica da família em relação aos processos educativos. Vincentelli (2011) também aponta que estudos já realizados sinalizam algumas discussões teóricas que indicam um desconhecimento existente por parte dos docentes e comunidade escolar sobre o contexto familiar e comunitário do aluno.

Seguindo os estudos de Vincentelli (2011) as interações ocorridas na atualidade entre os representantes da escola (docentes, diretoras ou até mesmo os orientadores pedagógicos) e os representantes da família (independentemente de sua composição) ocorrem pelo contato esporádico sobre informações do desempenho do aluno em aula e a manifestação das

expectativas em relação a colaboração familiar nos processos educativos. Essa pouca interação é entendida como resultado do funcionamento isolado da instituição família e escola. A autora aponta ainda para a necessidade de interação entre essas duas instituições em relação a realidade familiar e comunitária do aluno e o seu desempenho escolar. A autora indica para a necessidade de criar políticas educacionais para que a escola tenha conhecimento da realidade familiar dos alunos (as).

A parceria entre família e escola é destacada pela autora quando da comunicação estabelecida pelo docente em relação ao andamento acadêmico das crianças e jovens. Essa comunicação estabelecida perpassa a troca de conhecimentos e as expectativas de mudanças em relação ao comportamento, valores e desempenho escolar. Vincentelli (2011) ressalta ainda a responsabilidade da escola de considerar a heterogeneidade das famílias dos alunos e recomenda a colaboração entre família-escola que deve ser regida pela clareza dos papéis a serem desempenhados pelas duas instituições. Por fim, ainda seus estudos mostram que os docentes devem reconhecer que a família é o agente básico para a socialização dos estudantes.

Em relação ao processo de aprendizagem, Vincentelli (2011) esclarece que a intervenção pedagógica da escola deve ter como base alguns fatores identificados como os que influenciam o êxito na educação. Dentre os que se referem a relação família-escola a autora cita o tipo de família (funcional ou disfuncional), o contexto sociocultural e econômico dos alunos.

Nota-se a partir do exposto que a estrutura familiar e o contexto sociocultural e econômico das famílias podem afetar os objetivos educacionais e o processo de aprendizagem, porque a escola pode não estar preparada para lidar com as diferenças entre as famílias, suas distintas expectativas e necessidades com relação à educação das crianças. No que concerne o presente estudo, esses fatores também podem afetar a maneira com que famílias e escola se relacionam ou entendem o papel de cada uma delas na formação das crianças.

Vincentelli (2011) apoiada em outros estudos e nas suas próprias conclusões, esclarece que a aprendizagem autônoma e independente

Se apoia em um conjunto de habilidades e destrezas cognitivas que se desenvolvem progressivamente a partir da aprendizagem informal que ocorre no cotidiano da família, nas interações com outros grupos de família, na comunidade e outros contextos (parques, passeios e outros). Dependendo da qualidade destas interações, elas propiciam ou inibem o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas que favorecem a iniciação da criança à aprendizagem formal como: atenção seletiva, flexibilidade para ensaiar alternativas para solução de problemas, resistência a frustração, motivação para as atividades de aprendizagem e, em particular, para a leitura e a escrita, entre muitas outras (VINCENTELLI, 2011, p. 27).

Desse modo, percebe-se que a qualidade das interações e experiências vivenciadas nas tarefas para além da escola podem propiciar ou inibir posteriormente o desenvolvimento das habilidades para as atividades de aprendizagem. Ou ainda, percebe-se que a autora pode estar indicando que a família e a escola devem dialogar constantemente para averiguarem e avaliarem sistematicamente se as tarefas intra e extra escolares estão tendo o impacto que se deseja no desenvolvimento dos filhos (as). Polônia e Dessem (2005) buscam compreender as relações entre família e escola, e sugerem o conhecimento e estudos que se voltem ao entendimento de percepções e tipos de envolvimento que possa ocorrer entre família e escola no contexto da aprendizagem e desenvolvimento do aluno. As mesmas indicam que a família e a escola podem ser propulsoras ou inibidoras do crescimento físico, intelectual e social dos estudantes.

As relações entre família e escola apresentam padrões e formas de interação bem peculiares que precisam ser identificadas, apreendidas e analisadas com o intuito de propiciar uma melhor compreensão não só dos aspectos gerais da integração entre ambos como também daqueles mais peculiares a cada ambiente (POLONIA e DESSEM, 2005, p. 307).

Desse modo, percebe-se um desconhecimento sobre como pode ocorrer o estabelecimento de uma relação que traga benefício tanto para a família quanto para a escola no desenvolvimento dos processos educativos. Para superar as discontinuidades entre esses ambientes tão diversos seria relevante a compreensão dos objetivos comuns entre elas a respeito da formação e educação das crianças e jovens. Conhecer as características das famílias, o contexto de vida de cada aluno (a), possibilitaria à escola trabalhar melhor com a diversidade. Por isso, uma relação próxima entre família e escola é vislumbrada por esses estudiosos do tema.

2.5 ASPECTOS AFETIVOS, EMOCIONAIS E COMPORTAMENTAIS NAS RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

O conceito de família evoluiu conforme as transformações que ocorreram nas relações da sociedade. Estudos e autores que discutem sobre o assunto são mencionados por Witter (2011) que sinalizam diversas características das estruturas familiares existentes, indicando que é nas interações familiares que os fatores emocionais, sociais, afetivos e culturais influenciam sobre a formação da criança e adolescente. Para as autoras não se define família somente como um grupo que apresenta semelhanças genéticas ou pertencimentos parentais, mas

Para efeito do presente trabalho, estabeleceu-se como família qualquer grupo de seres humanos unidos por relações conjugais e de descendência legal ou biologicamente estabelecido incluindo pessoas adotadas ou agregadas, independente de etnia, religião, condições socioeconômicas e educacionais que possam diferenciar seus integrantes dos de outras famílias. As famílias se inserem em contextos histórico-culturais que influem nelas e são por elas influenciados (WITTER, 2011, p.37).

Em se tratando do desenvolvimento da criança e do adolescente, as autoras indicam como responsabilidade da família a aquisição do vocabulário, hábitos e costumes de convivência social, afetivas e relações interpessoais. Dependendo do contexto familiar, a formação pessoal pode ser diferenciada pelas condições diferenciadas de acesso às informações ou no contato ou não às experiências tecnológicas.

Grande parte do vocabulário desenvolvido pela criança e pelo adolescente, a qualidade de sua expressão oral e escrita, do seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo decorre das condições de vida de sua família, das relações interpessoais aí desfrutadas, dos compromissos e das estratégias educacionais utilizadas pelos responsáveis por ela. São aspectos do desenvolvimento pessoal que podem ser maiores ou menores em decorrência de todo contexto físico, social, psicológico, ético, etc, que o lar oferece à criança. Entretanto, mesmo quando as condições do lar são favoráveis é possível melhorá-las com as novas tecnologias, estratégias e informações que viabilizam um evoluir mais pleno para seus membros. Muitas das possibilidades de avanço não requerem mais do que mudanças de comportamento, orientação e informação. Não tendo custos elevados podem ser usadas por pais com os mais diversos níveis socioeconômicos e educacionais (WITTER, 2011, p.48).

Vincentelli (2011) menciona que a dimensão emocional e afetiva dos alunos tem relação com as características familiares de onde os alunos provêm. Ela aborda estudos que indicam que a escola não pode desconhecer a realidade familiar dos seus alunos. A relação entre aprendizagem acadêmica, socialização, condições materiais e culturais que a criança e o adolescente vivenciam no seu núcleo familiar são fatores que podem influenciar nos processos acadêmicos escolares.

As diretrizes curriculares nacionais para a educação básica (BRASIL, 2013), quando se referem às disposições para a etapa do ensino fundamental, indicam a abordagem e o trabalho a serem realizados nesse período, levando em conta os aspectos afetivos, morais e sociais. Por se tratar da passagem da infância para a adolescência, os educandos precisam ser entendidos e abordados levando-se em conta as particularidades dessa etapa de desenvolvimento.

Mas é também durante a etapa da escolarização obrigatória que os alunos entram na puberdade e se tornam adolescentes. Eles passam por grandes transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Os adolescentes, nesse período da vida, modificam as relações sociais e os laços afetivos, intensificando suas relações com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores

próprios. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos. Os alunos se tornam crescentemente capazes de ver as coisas a partir do ponto de vista dos outros, superando, dessa maneira, o egocentrismo próprio da infância. Essa capacidade de descentração é importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos (BRASIL, 2013, p.110).

Levando em consideração as transformações biológicas dessa etapa de desenvolvimento, bem como hábitos e comportamentos afetivos e sociais, as diretrizes apontam ainda para o trabalho de cooperação entre família e escola na valorização do professor e no estabelecimento das normas de convívio social na escola.

Diante desse contexto, se torna imperativo um trabalho entre as instituições, as famílias e toda a sociedade no sentido de valorizar a escola e o professor. Além disso, é necessária forte articulação da unidade escolar com a família e os alunos no estabelecimento das normas de convívio social na escola, construídas com a participação ativa da comunidade e dos alunos e registradas em um regimento escolar pautado na legislação educacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) (BRASIL, 2013, p.112).

Ainda, percebe-se que as diretrizes apontam para a responsabilidade da escola e o apoio que ela deve encontrar na família em relação ao acompanhamento e garantia de aprendizagem e continuidade no processo formativo das crianças e adolescentes.

Os sistemas de ensino, as escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis e criando renovadas oportunidades para evitar que a trajetória escolar discente seja retardada ou indevidamente interrompida. [...] (BRASIL, 2013, p.120).

O filósofo Cortella (2017) ao discorrer em sua obra sobre as urgências e turbulências em relação a família, evidencia a responsabilidade dos pais em relação aos cuidados e formação que os mesmos devem conceder aos filhos. Admite que as turbulências são variadas em função das grandes transformações sociais e as diferenças encontradas nas novas gerações. O autor aponta para a orientação que os pais devem proporcionar na infância e na adolescência aos filhos com relação a orientação educacional, moral e afetiva. Dessa maneira, pode-se dizer que alguns autores percebem a relação família e escola de modo diferente da legislação de ensino.

Como a sociedade brasileira é bastante estratificada, é possível que diferentes formas de contato entre escola e família existam, e que as expectativas sobre a educação e o que se valoriza nela também sejam variadas. Possivelmente diferentes famílias possuem distintas necessidades com relação à formação de seus filhos e isso deve impactar na relação que elas têm com as

escolas. Na pesquisa realizada por Iunes et al. (2010) pais de alunos da escola privada foram ouvidos sobre essa questão e revelaram que eles acreditam que a escola pode aproximar-se mais das famílias e proporcionar mais contato entre professores e pais. Dados semelhantes foram obtidos com o resumo técnico executivo elaborado pelo (MEC,2005). Foi perguntado as pais de alunos da escola pública o que eles pensam sobre a relação família-escola. A pesquisa apontou para um desejo dos pais em intensificar a relação família-escola. Desse modo, é preciso compreender as características singulares das famílias e das escolas para planejar ações educativas que articulem essas duas instituições.

CAPÍTULO 3: TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Neste terceiro momento do trabalho, será abordada a teoria das representações sociais como enquadramento teórico da pesquisa. Os autores referência são Moscovici (2001), Jodelet (2001), Abric (1994), Sá (1998), Vala (2006), dentre outros.

3.1 CONCEITUANDO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A teoria das representações sociais foi idealizada por Serge Moscovici (1978, 2007) e relaciona-se ao estudo dos conhecimentos de senso comum sobre temas sociais que são construídos nas conversações cotidianas e nos diálogos entre os membros de um mesmo grupo social. Serge Moscovici propõe que se identifique as representações sociais e que se estude as suas origens e estrutura para que seja possível compreender os seus efeitos no comportamento, e nos julgamentos que fazemos diante desses temas.

Moscovici, por volta dos anos 50, provocou discussões ao valorizar os conhecimentos de senso comum das pessoas sobre algum tema social nos estudos em psicologia social. A teoria permite que se compreenda o papel dos conhecimentos de senso comum no comportamento dos sujeitos. As representações sociais têm como função atribuir sentido às situações reais, justificar os modos de pensar, de se comportar no coletivo e de elaborar julgamentos de valor. Elas têm também uma função identitária ao ligarem as pessoas aos seus grupos de pertença, pois os sujeitos partilham valores e conhecimentos sobre o que significa ser membro desse grupo e possuir determinada identidade.

Vários autores dedicam-se ao estudo dessa teoria, dentre eles Jodelet (2001), que entende as representações sociais como maneira das pessoas definirem ou nomearem os aspectos do cotidiano, podendo influenciar nas opiniões sobre determinados temas sociais. Tanto para Moscovici (1978) como para Jodelet (2001), palavras e imagens podem ser compreendidas como formas de comunicação e como fontes de representações sociais.

3.2 ANCORAGEM E OBJETIVAÇÃO

Para Moscovici (1978), as representações são produzidas por meio dos processos de ancoragem e objetivação. Esses dois processos possibilitam transformar o não familiar em

familiar, interpretando e comparando o novo objeto com algo que já é conhecido, para assim dar-lhe um significado, um sentido (MOSCOVICI, 2007).

Os processos de ancoragem e de objetivação explicam a produção de representações sociais. A ancoragem pode ser entendida como o enraizamento social da representação. Ela permite caracterizar novos conceitos a partir de conceitos pré-existentes em uma comunidade. A ancoragem significa classificar e dar nome a algum objeto, reduzindo as ideias e conhecimentos não-familiares a categorias e a imagens comuns já conhecidas.

Na mesma linha de pensamento, Vala (2006) aponta que o mecanismo da ancoragem exige que pontos de referência de experiências anteriores sejam utilizados para que um novo objeto possa ser pensado. A objetivação significa passar uma ideia ou conceito para algo concreto. Ou seja, a objetivação é a percepção icônica de uma ideia, é reproduzir um conceito em uma imagem.

Portanto, compreender o que as mães pensam sobre a relação família-escola e como entendem o seu papel na educação dos seus filhos significa acessar os saberes e os conhecimentos de senso comum que circulam no seu grupo social sobre esse tema. Esses saberes, para Moscovici (2003), têm um efeito na maneira com que elas se comportam diante das questões escolares de seus filhos.

Os saberes sobre a relação família-escola podem estar ancorados na cultura e nas tradições que são passadas de geração em geração. Podem estar ainda ancoradas nas legislações educacionais e na história da constituição da escola em nosso país. Elas podem servir de referência às famílias para compreenderem a relação que devem ter com as escolas. Mas, como o sistema educacional tem passado por muitas transformações é possível que os saberes que esses sujeitos possuem sobre a relação família-escola estejam ainda em construção. Mais do que implementar leis que sustentem essa aproximação, seria preciso compreender o que se pensa sobre essa relação, que tradições, memórias e hábitos servem de referências para esses saberes, porque serão eles que determinarão as atitudes das mães em relação à vida escolar de seus filhos.

3.3 PALAVRAS E IMAGENS

A teoria do núcleo central de Abric (1994) é uma espécie de ramificação da teoria das representações sociais. Essa teoria auxilia na compreensão das representações sociais ao procurar compreender como as representações se estruturam em elementos centrais e

periféricos. Nesse sentido, as palavras que as pessoas emitem sobre os temas sociais ajudam na compreensão de quais seriam as ideias centrais que caracterizam as representações e as ideias periféricas, ou seja, as que oferecem suporte ao núcleo central.

As palavras que pertencem ao núcleo central são extremamente importantes, pois elas caracterizam as representações, não sofrem modificações e tendo origem nas tradições. As palavras que compõem a periferia das representações são facilmente sujeitas as possíveis alterações causadas pelo contexto social em que os sujeitos vivem. Por isso, elas não são imutáveis e podem conter contradições.

Alguns procedimentos metodológicos permitem que se observe as estruturas das representações sociais e a hierarquia de seus elementos. Outros procedimentos permitem que os sujeitos expressem suas opiniões por diferentes canais. Eles podem se expressar tanto por palavras, quanto por imagens. A interpretação de imagens pode ser útil nos estudos em representações sociais ao motivar os sujeitos a emitir seus pontos de vistas sobre determinados temas. As imagens sintetizam ideias acerca de temas sociais e a sua interpretação corresponde a códigos já existentes. Assim, quando falamos de algo e utilizamos imagens para nos expressarmos melhor, estamos fazendo uso de códigos que todos conhecemos. Esses códigos são construídos socialmente tal como as representações sociais são, e conhecê-los nos permite entender um pouco mais sobre o que as pessoas pensam a respeito de tópicos como a relação família – escola e a participação familiar nos processos educativos.

CAPÍTULO 4: O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo será traçado e detalhado o percurso metodológico do tema abordado neste trabalho. Nele encontram-se a descrição da metodologia adotada, a caracterização da amostra e demais aspectos de como se procedeu na coleta de dados. Descrevemos os critérios de inclusão e exclusão dos sujeitos, bem como os riscos e benefícios que a pesquisa pode oferecer aos seus participantes. Discorreremos detalhadamente sobre como a análise dos dados vai ocorrer.

4.1 METODOLOGIA ADOTADA PARA A PESQUISA

O estudo aqui proposto está vinculado às pesquisas sobre representações sociais em andamento na Linha de Pesquisa: Conhecimento e Desenvolvimento nos Processos Pedagógicos do Programa de Pós-graduação em Educação, e aos estudos da orientadora Profa. Dra. Ariane Franco Lopes da Silva.

A metodologia a ser adotada tem um caráter multifacetado que procurará explorar as representações sociais de mães sobre a participação da família nos processos educativos e sobre a relação família-escola. A utilização de vários e distintos procedimentos para a obtenção de dados (BAUER; GASKEL, 2008) devem favorecer uma análise mais completa dos mesmos. A abordagem plurimetodológica privilegia análises qualitativas, que possibilitam a interpretação dos dados, sem desprezar análises quantitativas.

Primeiramente, elaboramos um questionário de perfil, que possibilita a obtenção das informações sobre o contexto sociocultural das famílias, que podem indicar prováveis ancoragens das representações. Após esse questionário, ocorre a Técnica de Associação Livre de Palavras, que permite o acesso aos conteúdos simbólicos das representações e a visualização da organização dos elementos que compõem o sistema representacional. Nessa técnica, os sujeitos são solicitados a emitirem as primeiras palavras que lhes vierem à mente após ouvirem alguns termos indutores.

Em seguida, vamos aplicar o teste das narrativas projetivas, que pretende explorar as representações compartilhadas pelos sujeitos sobre o papel da família na condução da vida escolar dos filhos e as representações sociais sobre a relação família-escola. Elas são narrativas inacabadas, ou seja, pequenas histórias incompletas, que os sujeitos deverão completar com suas próprias ideias. Os complementos das narrativas serão tratados pelo software IRAMUTEQ desenvolvido por Ratinaud (2009). Esse software possibilita análises estatísticas sobre corpus textuais, identificando a frequência de palavras e sua conectividade.

Por fim, aplicaremos a técnica da seleção de imagens. Nessa técnica, os sujeitos são apresentados a uma sequência de imagens e serão solicitados a selecionar a que mais tem a ver com a relação família-escola. A sequência de imagens pretende fazer emergir diferentes representações, pois motiva a dimensão afetivo-emocional. Os sujeitos serão requisitados a justificarem suas escolhas. As respostas serão analisadas pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, através da Plataforma Brasil e foi aprovado. Depois da coleta de dados foi realizado a análise de dados e as considerações finais sobre a pesquisa.

4.2 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

A amostra de cada grupo foi definida a partir de uma conversa nas escolas com as diretoras responsáveis pelas instituições. A partir disso, foi levantado as possíveis informações sobre turmas, do possível número de mães respondentes. Portanto, investigar as perspectivas de mães dos diferentes universos, escola pública e escola privada, pode oferecer informações valiosas sobre as diferentes expectativas e necessidades dessas populações.

O estudo vai permitir que se compare os resultados das análises feitas aos sujeitos da escola privada e da escola pública. A teoria das representações sociais nesse sentido ajudará a compreender as falas desses sujeitos e interpretá-las segundo seus referenciais sociais e culturais.

4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foi considerado relevante para a pesquisa buscar informações junto a mães para conhecer suas representações sociais sobre a participação da família nos processos educativos e sobre a relação família-escola. Os participantes da pesquisa são mães de alunos de uma turma da educação infantil (último ano) e de duas turmas do ensino fundamental (primeiro ano e último ano), de uma escola pública municipal e de uma escola privada no município de Pinhalzinho, SC.

4.4 JUSTIFICATIVA DA LOCALIZAÇÃO DA PESQUISA

A escolha pelo local da pesquisa deve-se também ao interesse em pesquisar a problemática no contexto social, étnico e econômico da Região Sul do Brasil e mais especificamente do Oeste de Santa Catarina, sendo este o espaço no qual se encontra a cidade de Pinhalzinho. Pinhalzinho, SC, caracteriza-se como uma cidade pequena, com aproximadamente 20 mil habitantes (urbano e rural), em sua maioria descendentes de italianos e alemães (IBGE, 2006).

De acordo com levantamentos feitos nos bancos de teses e dissertações, igualmente de revistas na área da Educação e Representação Social, podemos dizer que essa pesquisa será inédita, haja vista que a investigação desse tema na cidade de Pinhalzinho ainda não foi realizada.

No entanto, vale inferir que mesmo se tratando de uma cidade de pequeno porte, a realidade pública e privada da Educação Infantil e Ensino Fundamental é algo presente. A realidade das escolas aponta para alguns problemas como a pouca participação das famílias na reunião de pais e a falta de auxílio dos mesmos no suporte e condução da vida acadêmica de seus filhos. Essa ausência foi sentida não somente em encontros e atendimentos individuais, mas também nas reuniões de escola, assembleias e eventos escolares. Alguns pais participam e acompanham essas reuniões, mas a grande maioria não participa. Ou seja, o papel de cada instituição, família e escola, não está bem definido e os conflitos e desencontros são grandes.

De modo geral, as escolas privadas de Pinhalzinho atendem alunos que pertencem às famílias de renda elevada, que residem não apenas em Pinhalzinho, mas também nas cidades do seu entorno, como: Saudades, Águas Frias, Nova Erechim, Serra Alta e Modelo; enquanto que o ensino público atende apenas aos municípios e em grande parte pessoas com nível socioeconômico menos elevado. A realidade social e econômica das famílias é diferente, e possivelmente, a maneira de se relacionar com a escola também se diferencia.

4.5 CRITÉRIO DE INCLUSÃO PARA A PESQUISA

O critério de inclusão é que as mães tenham filhos em uma turma da educação infantil (do último ano da educação infantil-pré) ou em uma das duas turmas do ensino fundamental (primeiro e último ano do ensino fundamental-1 e 5 anos) de duas escolas do município de Pinhalzinho. Ao todo serão três turmas em uma escola pública municipal (Pinhalzinho, SC) e

três turmas em uma escola privada (particular) do município de Pinhalzinho, SC. A pesquisa tem uma abordagem plurimetodológica que privilegia análises qualitativas, possibilitando a interpretação dos dados, sem desprezar os números de participantes e possíveis análises quantitativas que o estudo propõe.

4.6 CRITÉRIO DE EXCLUSÃO PARA A PESQUISA

Todos as mães da educação infantil e fundamental das turmas selecionadas para a pesquisa, que possuem alguma deficiência apresentando incapacidade de se comunicar ou participar da coleta de dados do projeto.

4.7 RISCOS DA PESQUISA

Considera-se que a pesquisa não oferece riscos maiores do que aqueles a que os sujeitos estão expostos em sua função de mãe de alunos. Portanto, podemos considerar essa pesquisa como de risco mínimo. Ainda assim, nas respostas de cada participante, o constrangimento é minimizado por se tratar de respostas não identificadas e por terem a liberdade de não responder a todas elas, ou até desistir em qualquer tempo, como esclarecido no TCLE. A fim de minimizar os riscos, serão tomados todos os cuidados referentes ao sigilo das informações. Os dados pessoais de cada participante e as informações relatadas serão mantidos em anonimato, assim como os resultados.

Ao serem publicados e/ou divulgados em eventos científicos, será preservado o sigilo das informações pessoais. Os dados obtidos serão utilizados somente para fins científicos, e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora pelo período de cinco anos, findo o qual serão destruídos. Será reforçada verbalmente, na hora da aplicação, a não obrigatoriedade de responder, bem como, será reforçada a condição de anonimato. Em qualquer tempo, a pesquisadora estará à disposição dos participantes e das instituições para esclarecimentos de possíveis dúvidas.

4.8 BENEFÍCIOS DA PESQUISA

Com relação aos benefícios que podem se estender aos envolvidos, de acordo com a Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, estes se

constituem em “proveito direto ou indireto, imediato ou posterior, auferido pelo participante e/ou sua comunidade em decorrência de sua participação na pesquisa”. O presente estudo, no tocante às contribuições aos participantes da pesquisa, possibilitará benefício indireto e posterior, sendo que os resultados da pesquisa podem ocasionar reflexões e ter impacto no processo educativo das crianças e na participação da família na escola. O estudo também poderá ser utilizado ou levado em conta em futuras práticas institucionais, impactando nas possíveis mudanças ou melhoramentos entre a relação família-escola.

Como benefício direto da pesquisa, será feita uma devolutiva às escolas sobre os resultados da pesquisa e sua possível contribuição para a relação pais-professores e pais-comunidade escolar. Ressalta-se que o benefício da pesquisa não é de cunho financeiro. Por isso, os participantes do estudo não terão despesas e nem proventos advindos da mesma.

4.9 COMO OCORRE A COLETA DE DADOS

A coleta de dados aconteceu *in lócus*, presencialmente, com horário marcado, antes ou após o acontecimento das aulas e conforme a disponibilidade dos participantes. As mães foram convidadas a participar da pesquisa e foi marcado o horário que se ajustou à disponibilidade de cada uma, para na escola realizar a pesquisa. As mães foram convidadas a participarem da pesquisa, sem, no entanto, terem a obrigatoriedade de fazê-lo.

A aplicação do instrumento de pesquisa ocorreu mediante a autorização expressa da secretaria municipal de educação referente à escola pública (Termo de Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Pinhalzinho, SC). O mesmo procedimento ocorreu com relação à escola privada, que autorizou de forma expressa o desenvolvimento da pesquisa, mediante a declaração de ciência e concordância da Instituição envolvida na Pesquisa.

O tempo previsto para responder o instrumento de pesquisa foi de aproximadamente trinta minutos. Cada participante da pesquisa, antes da realização da aplicação do instrumento, fez a leitura e ao concordar em participar, assinou o termo de consentimento livre e esclarecido. Ainda assim, no momento da aplicação do instrumento de pesquisa, foi reiterada verbalmente a não obrigatoriedade da participação bem como e principalmente, o anonimato no preenchimento do instrumento de pesquisa, deixando claro que não precisariam se identificar em nenhum momento ao longo do questionário, associação de palavras, narrativa e seleção de imagem. O sujeito da pesquisa ficou com uma cópia do TCLE.

4.10 COMO OCORRE A APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O instrumento de pesquisa foi aplicado presencialmente para os participantes e teve 4 partes: 1. O questionário com perguntas abertas e fechadas sobre o perfil dos respondentes; 2. A associação livre de palavras (TALP); 3. As narrativas projetivas; e 4. A seleção de imagens. A aplicação dos instrumentos aconteceu no mesmo dia e a duração estimada para a finalização da atividade não ultrapassou ao tempo de 30 minutos. Os dados foram coletados pela pesquisadora numa sala cedida pela instituição das turmas elencadas para a pesquisa. A aplicação dos instrumentos foi feita em um espaço reservado visando a garantia da privacidade e confidencialidade para a qualidade dos dados, não tendo nenhuma interferência ou participação alheia.

4.11 DESCRIÇÃO DETALHADA DOS INSTRUMENTOS E DO TRATAMENTO DE DADOS

A seguir encontra-se o detalhamento de todos os instrumentos da pesquisa e as possíveis técnicas e procedimentos no tratamento dos dados coletados. É importante visualizar e perceber o caminho metodológico para a obtenção das possíveis representações de mães ao que se refere a relação família-escola.

4.11.1 Questionário de perfil

No questionário de perfil os sujeitos foram solicitados a responder questões abertas e fechadas sobre o seu perfil como idade, formação, profissão, renda familiar, estado civil e religião. Por meio do questionário de perfil obtém-se informações sobre o contexto sociocultural e econômico das famílias.

<p>Quadro 1: Instrumento de pesquisa 1: Questionário de perfil dos respondentes.</p> <p>Parte 1 - Questionário de perfil dos respondentes</p> <p>Idade da entrevistada: _____</p> <p>Formação – Estudo:</p> <p>1º grau completo () – incompleto ()</p> <p>2º grau completo () – incompleto ()</p> <p>Nível superior completo () – incompleto ()</p> <p>Se completo, qual? _____</p> <p>Qual a sua profissão? _____</p> <p>Situação civil: casada () solteira () viúva () separada () segunda união ()</p> <p>Outros () _____</p> <p>Renda familiar:</p> <p>1 a 3 salários mínimos ()</p> <p>4 a 6 salários mínimos ()</p> <p>7 a 10 salários mínimos ()</p> <p>Mais de 10 salários ()</p> <p>Qual é a sua Religião: Católica () Evangélica () Espírita () Ateu () Sem religião ()</p> <p>Outras religiões () especifique: _____</p> <p>Elaborado pela autora.</p>
--

Essas informações são importantes para a investigação com uma perspectiva psicossocial, pois elas podem indicar prováveis ancoragens das representações. Conhecer de onde veem e de onde falam os sujeitos permite uma interpretação mais clara de suas opiniões acerca da relação família-escola. Levantar os dados dos diferentes grupos de sujeitos e compará-los permite observar as diferenças e as semelhanças entre as suas maneiras de perceber a relação família-escola.

4.11.2 Associação Livre de Palavras - TALP

Na Associação Livre de Palavras, os sujeitos foram requisitados a escrever cinco palavras que lhes viessem à mente após alguns termos indutores. Esses termos fizeram referência à questão da vida escolar (de estudos) das crianças, questões referentes ao desenvolvimento das dimensões éticas, morais, culturais, afetivas e sociais das crianças e a relação família e escola. Os termos são os seguintes: família e desempenho escolar; família e comportamento das crianças; família na escola (ver quadro 2).

<p>Quadro 2: Instrumento de pesquisa 2: Associação Livre de Palavras.</p> <p>Parte 2: Associação Livre de palavras: Diga as cinco primeiras coisas que vêm à mente quando ouvir:</p> <p>1.Família e desempenho escolar () _____ () _____ () _____ () _____ () _____</p> <p>2.Família e comportamento das crianças () _____ () _____ () _____ () _____ () _____</p> <p>3.Família na escola () _____ () _____ () _____ () _____ () _____</p> <p>Fonte: Elaborado pela autora</p>

Essa técnica permite o acesso aos conteúdos simbólicos das representações e a visualização da organização dos elementos que compõem o sistema representacional. Os dados da associação livre foram computados pelo software Evoc (2000) (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*). Baseado no método de Vergés (1992), esse software elaborava um cálculo das palavras mais frequentemente evocadas e as que foram evocadas mais prontamente. Essa análise possibilita o acesso aos conteúdos simbólicos das representações e a localização das palavras nas dimensões central e periférica. Ao combinar a frequência de palavras com a ordem com que elas apareceram, o software gera uma tabela com quatro agrupamentos.

As palavras altamente frequentes e escritas em primeiro lugar corresponderiam aos elementos do núcleo central, que caracterizam essa representação. Elas podem ser visualizadas no quadrante superior esquerdo da tabela. As palavras altamente frequentes, mas escritas menos prontamente, aparecem no quadrante superior direito e fazem parte da primeira periferia. As palavras com baixa frequência, mas escritas mais prontamente, surgem no quadrante inferior esquerdo, e estão na zona de contraste. Já as que possuem baixa frequência e foram escritas por último estão localizadas no quadrante inferior direito e fazem parte da segunda periferia. As palavras das periferias reforçam o núcleo central e permitem compreender as ancoragens da representação nos contextos de vida dos sujeitos.

4.11.3 As narrativas projetivas

Nas narrativas projetivas, uma pequena história incompleta foi apresentada aos sujeitos da pesquisa. As mães foram solicitadas a completar o final da história, que tem como protagonista uma pessoa chamada Maria. A narrativa possui duas preposições ou situações e cada uma delas é seguida por espaços em branco para serem completadas (ver quadro 3).

<p>Quadro 3: Narrativas Projetivas.</p> <p>Dona Maria tem uma filha com dificuldades na escola. A professora fez tudo o que pôde, mas sua filha não vai bem nas provas e tem mal comportamento. Dona Maria começou a pensar que dentro de casa podia ajudar sua filha da seguinte maneira:</p> <p>Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu:</p> <hr/> <p>Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu:</p>
<p>Fonte: Elaborado pela autora</p>

Por meio das narrativas projetivas, pretendeu-se explorar as representações compartilhadas pelos sujeitos sobre o papel da família na condução da vida escolar dos seus filhos, sobre as dimensões éticas, morais, culturais, afetivas e sociais do desenvolvimento das crianças. Procurou ainda acessar as representações sociais sobre a relação família-escola.





A noção de Zona Muda das Representações (ABRIC, 1994) mostra como algumas ideias podem ser expressas em situações onde os sujeitos da pesquisa não se percebem como pessoalmente implicados na resolução de um problema. Portanto, ao completar a narrativa que fala da história de uma outra pessoa, espera-se que os sujeitos expressem o que realmente pensam de forma indireta.

As narrativas decorrentes desse preenchimento de espaços em branco foram tratadas pelo Iramuteq (versão 0.6). O Iramuteq (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), foi desenvolvido por Ratinaud (2009) e possibilita análises estatísticas sobre corpus textuais. O software gera, dentre várias outras análises, a classificação hierárquica descendente e a análise de similitude que aponta para a conexidade entre os elementos das representações. A classificação hierárquica descendente possibilita uma análise lexical do discurso, ao apresentar as palavras mais frequentes e suas co-ocorrências dentro de seguimentos de texto identificados pelo software. O software classifica os segmentos que possuem as mesmas co-ocorrências em classes. Ele possibilita ainda a identificação da proximidade entre as classes de segmentos de texto, por meio de dendogramas. Ou seja, que elementos das representações estão ligados a quais outros, e como se organizam hierarquicamente.

Nesse presente estudo, dois distintos corpos textuais foram criados: um para as narrativas das mães da escola privada e outro para as narrativas das mães da escola pública. Cada corpus reuniu, em um único arquivo de texto, todas as respostas dadas, por cada um desses sujeitos (mães).

4.11.4 A seleção de imagens

Na seleção de imagens os sujeitos foram solicitados a escolher dentre quatro imagens (árvores representando as quatro estações do ano: primavera, verão, outono e inverno) qual melhor representa a relação família-escola. Após a escolha das imagens os sujeitos foram solicitados a justificá-las. As suas respostas foram tratadas pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Essa análise propicia a identificação dos elementos mais frequentes e a sua inclusão em classes ou categorias temáticas. Foi gerado uma tabela contendo as categorias e as suas subcategorias.

Quadro 4: Seleção de Imagens.							
E dessas 4 estações qual melhor representa a relação família e escola?							
<input type="checkbox"/>	 INVERNO	<input type="checkbox"/>	 PRIMAVERA	<input type="checkbox"/>	 VERÃO	<input type="checkbox"/>	 OUTONO
Justifique sua escolha:							
<hr/> <hr/>							
Fonte: Elaborado pela autora.							

Com esse instrumento objetivou-se motivar e inspirar os sujeitos a evocarem ideias e opiniões sobre a relação família-escola. Por meio da associação entre uma imagem e uma ideia os sujeitos devem expressar representações com conteúdo mais afetivo e emocional. Espera-se que os sujeitos façam uma correspondência entre uma imagem, o que ela significa e o que ela exprime em termos de emoção.

CAPÍTULO 5: COMPOSIÇÃO DA POPULAÇÃO ESTUDADA E RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo encontram-se os dados dos perfis dos sujeitos participantes da pesquisa e as análises dos dados obtidos na pesquisa empírica feita nas escolas privada e pública. São dois públicos de mães de alunos distintos e essa comparação foi possível porque os instrumentos da coleta de dados foram os mesmos para os grupos de mães das duas instituições pesquisadas. A seguir encontram-se os resultados das análises do questionário de perfil dos participantes da pesquisa, da associação livre de palavras (TALP), das narrativas projetivas incompletas e da técnica de seleção de imagens.

Ao todo participaram da pesquisa 105 mães de alunos. Desse total, 62 eram mães de escola privada e 43 de escola pública. Cada um desses grupos se subdivide em três grupos menores, segundo o ano ou série escolar em que seus filhos estão matriculados: pré, primeiro e quinto ano.

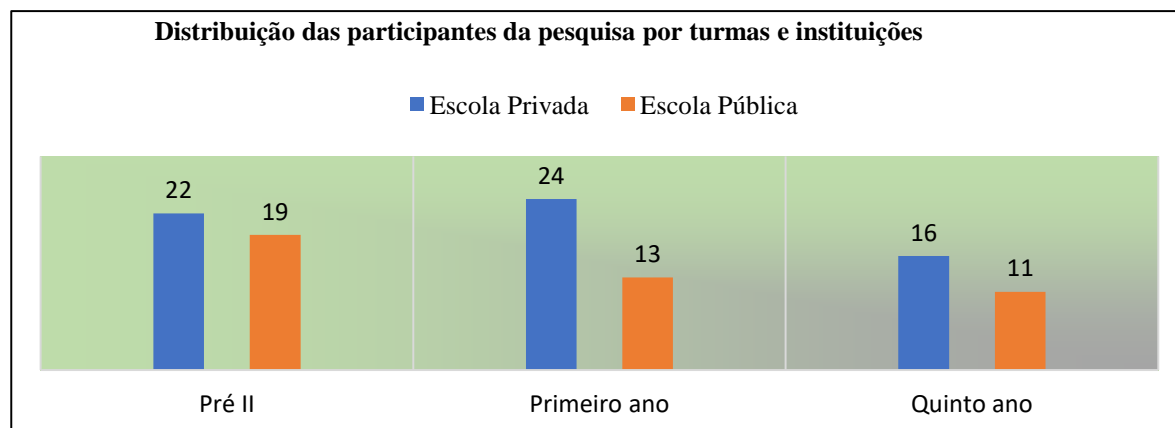
5.1 QUESTIONÁRIO DE PERFIL DOS PARTICIPANTES

O questionário de perfil possibilita a obtenção das informações sobre quem são os sujeitos da pesquisa e permite visualizar o seu contexto sociocultural. Esse perfil pode ajudar a compreender a opinião dos sujeitos sobre o tema estudado, pois a sua trajetória de vida, a sua formação, a sua idade e profissão, por exemplo, influenciam na sua maneira de ver o mundo ao seu redor.

5.1.1 Composição dos grupos de mães

O gráfico 2 a seguir apresenta a distribuição das participantes por turmas (séries escolares em que os filhos estão matriculados) e instituição (privada ou pública).

Gráfico 2: distribuição das participantes da pesquisa por turmas e instituição (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Pode-se perceber a partir dos dados apresentados no gráfico acima que não temos o mesmo número de mães nas diferentes turmas e nas diferentes instituições de ensino, com maior número de mães na escola privada que na pública. Prevíamos, inicialmente contar com um total de 120 mães, pois as diretoras das escolas indicavam a existência de mais ou menos 20 mães por turma. Entretanto, um número considerável de mães da escola pública não quis participar da pesquisa, ou não teve a oportunidade de participar por conta da dificuldade em se encontrar um horário para responder aos questionários. Também não foi possível obter maior número de mães do quinto ano da escola privada, pois o número de alunos era menor.

O convite às mães foi feito pessoalmente, pela pesquisadora, que pôde apresentar a proposta de investigação. O contato com as mães da escola privada foi fácil, pois elas compareceriam assiduamente na instituição e o contato pessoal entre a investigadora e as mães foi possível. Essas mães foram receptivas e acolheram a pesquisa com interesse, pois acharam relevante o estudo da relação entre família e escola e se colocaram à disposição. A direção reforçou o convite para aquelas mães que procuravam saber mais sobre essa proposta. As mães que não compareciam às escolas foram contatadas por bilhetes postos nas agendas dos seus filhos. A resposta negativa foi baixíssima para a população da escola privada, perfazendo um total de 4 sujeitos.

O procedimento de convidar as mães da escola pública para participarem da pesquisa foi o mesmo. Entretanto, esse contato ficou dificultado em alguns casos, pois as crianças usavam o transporte público, algumas moravam nas proximidades da escola e encaminhavam-se para a escola sozinhas ou acompanhadas dos irmãos ou colegas de turma. Nesses casos, a pesquisadora entrava em contato com as mães por telefone e recados nas agendas de seus filhos,

mas muitas não aceitaram o convite de participar, mesmo assim. A resposta negativa desta população foi significativa, perfazendo um total de 22 sujeitos.

Para facilitar e tentar encontrar outras formas de acessar esses sujeitos da escola pública, estabeleceu-se um contato com as professoras das turmas e com a autorização das mesmas, foi enviado bilhetes nas agendas individuais dos alunos, convidando as mães para a pesquisa e indicando os dias e horários para a coleta de dados na escola. Mas, houveram poucas respostas positivas. Outros fatores podem ter dificultado o contato com as famílias como a falta de atualização dos endereços e números de telefone, ou o fato de que muitas mães trabalham em turnos diferenciados nas fábricas e as crianças ficam sob os cuidados de outros familiares. Alguns alunos moram com os avós maternos e paternos e por isso não foi possível o contato com suas mães.

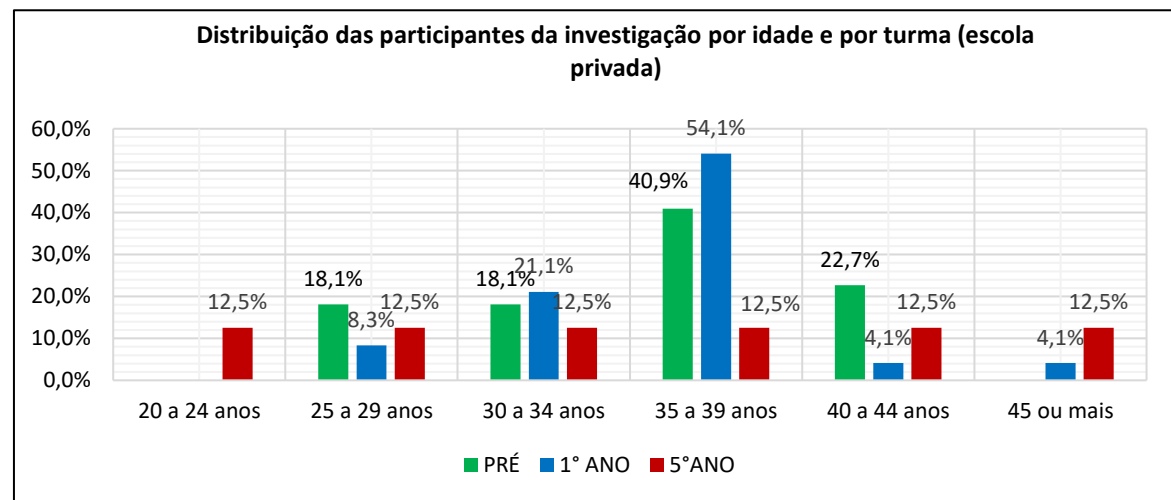
Durante a coleta de dados, as mães da escola pública foram muito atentas e queriam saber o porquê da pesquisa e se havia algum gasto ou benefício em participar da mesma. Mas, percebeu-se uma certa dificuldade na assimilação da proposta e objetivo da pesquisa. Sendo assim, foi lido o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e foi esclarecido a questão ética da sua participação e a justificativa do estudo. Muitas dessas mães necessitaram de auxílio para a leitura dos instrumentos e para a transcrição das respostas.

Ao comparar os dois grupos de mães em termos de resposta ao convite e em termos de contato presencial com a pesquisadora, percebe-se que um maior número mães da escola privada tem maiores possibilidades de comparecer presencialmente à escola do que as mães da pública. Em conversa com a direção da escola pública, percebeu-se que a presença física das mães ocorre principalmente nas reuniões com a coordenação pedagógica ou pela necessidade de assistência médica ou psicopedagógica das crianças. Essa situação pode indicar as diferentes possibilidades de participação das mães e um tipo de entendimento da relação família-escola por parte delas, que além de não poderem estar com frequência na escola, se relacionam com professores e coordenadores mais diretamente para tratarem de um problema ou dificuldade relacionado a criança.

5.1.2 Idade das mães

No gráfico 3 a seguir, apresenta-se a distribuição das participantes da investigação por idade e por turmas.

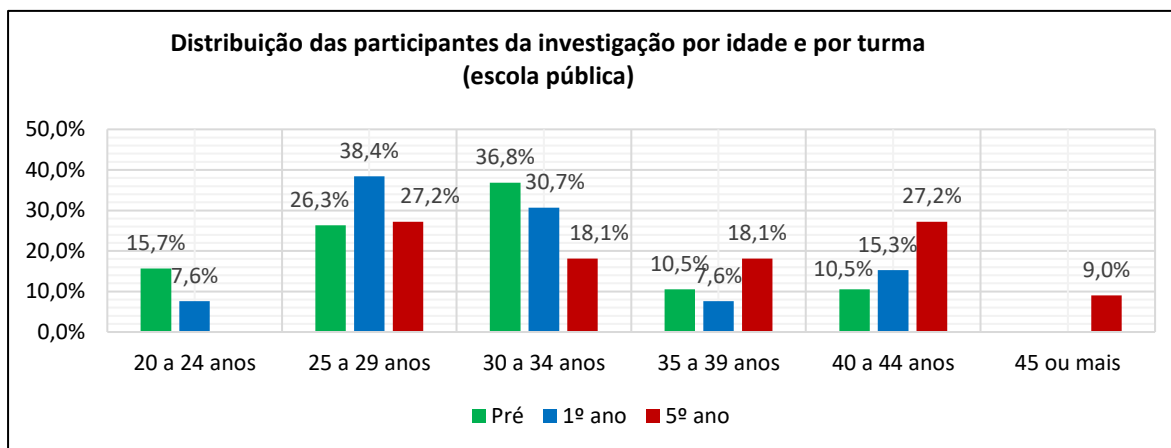
Gráfico 3: distribuição das participantes da investigação por idade e por turmas da escola privada (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que o maior número de mães da escola privada está entre 35 a 39 anos de idade. Em segunda colocação estão as mães entre 30 a 34 anos de idade. Na pré-escola e no primeiro ano não temos mães entre 20 a 24 anos de idade e no quinto ano temos um percentual de 12,5% dessa população jovem. O gráfico 4 mostra a distribuição das participantes da escola pública por idade e por turma.

Gráfico 4: distribuição das participantes da investigação por idade e por turma da escola pública (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Foi possível verificar que o maior número de mães tem entre 25 aos 29 anos de idade. Em seguida encontram-se as que têm entre 30 e 34 anos de idade. No quinto ano não temos

mães de 20 a 24 anos de idade. Na pré-escola e no primeiro ano não temos mães com 45 anos de idade ou mais.

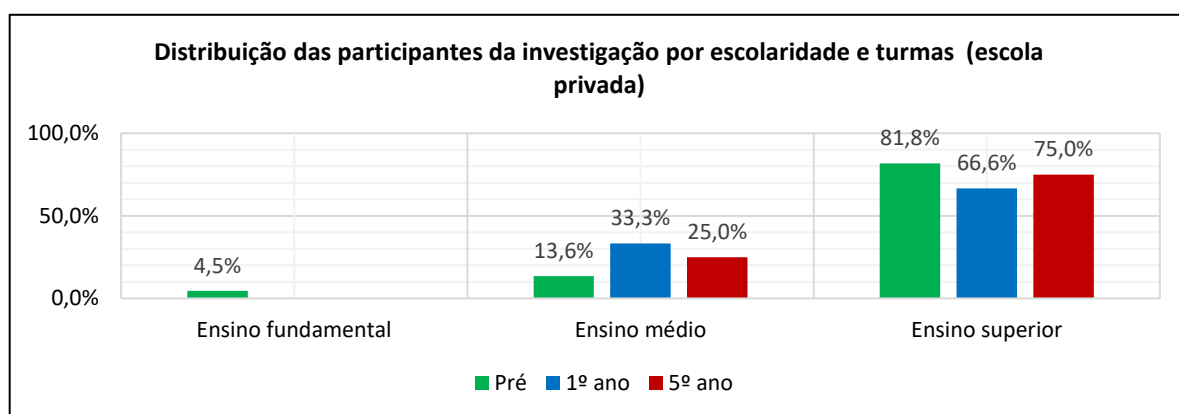
Quando comparamos as duas populações de mães, vemos que as da escola privada são mais velhas e as da escola pública mais jovens. Mães de diferentes idades podem ter diferentes experiências de vida familiar e diferentes expectativas profissionais, além de apresentarem distintas necessidades econômicas. Possivelmente, as dificuldades e as possibilidades de frequentar o ambiente escolar possam ser diferentes para as mães da escola privada e pública.

5.1.3 Mães e sua escolaridade

A seguir encontram-se os gráficos 5 e 6 com a distribuição das participantes da investigação por escolaridade e turmas, nas instituições privada e pública. Parte-se do pressuposto que a escolaridade das participantes impacta na construção de representações sobre a relação família-escola.

Possivelmente, quanto mais alta a escolaridade, maior o entendimento das culturas escolares, das normas de conduta escolar, dos procedimentos pedagógicos e do desempenho acadêmico. Esse conhecimento se traduz em uma familiaridade com a instituição e com o sistema escolar que pode facilitar os encontros entre mães e professores.

Gráfico 5: distribuição das participantes da investigação por escolaridade e por turmas da escola privada (Pinhalzinho,SC/out/2017).

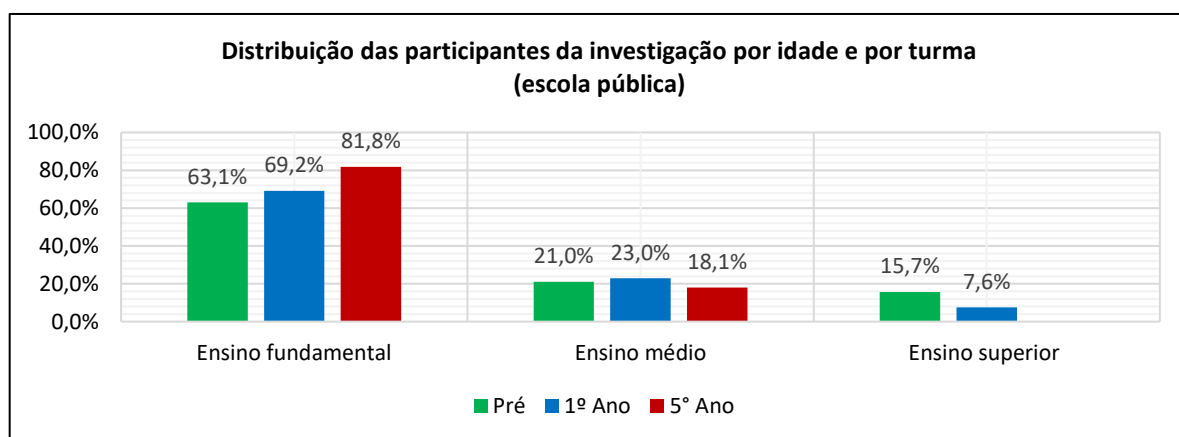


Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar os resultados apresentados no gráfico 5, nota-se que a maior parte das mães dos alunos da escola privada tem um nível de formação elevado, com o ensino superior

completo. O gráfico 6 a seguir, evidencia a escolaridade das mães dos alunos das três turmas da escola pública.

Gráfico 6: distribuição das participantes da investigação por escolaridade e por turmas da escola pública (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados demonstram que a formação escolar das mães é diferente. Enquanto que a maioria das mães de alunos da escola privada tem a formação no ensino superior, a maioria das mães que frequentam a escola pública não tiveram oportunidade de completar o ensino básico.

A partir desses dados, pode-se supor que as experiências de formação dessas mães poderiam afetar a maneira com que elas percebem a relação família-escola, limitando ou motivando aproximações e presenças ou o distanciamento nas escolas, dependendo do nível de formação que possuem.

5.1.4 Profissão das mães

As profissões das mães foram agrupadas em 3 categorias: 1. Ocupação 1; 2. Ocupação 2; 3. Ocupação 3. O critério para a formação destas categorias foi a formação que o sujeito precisa ter para exercer¹ cada profissão. Logo abaixo encontra-se a classificação das profissões organizadas por meio de um esquema (figura 2).

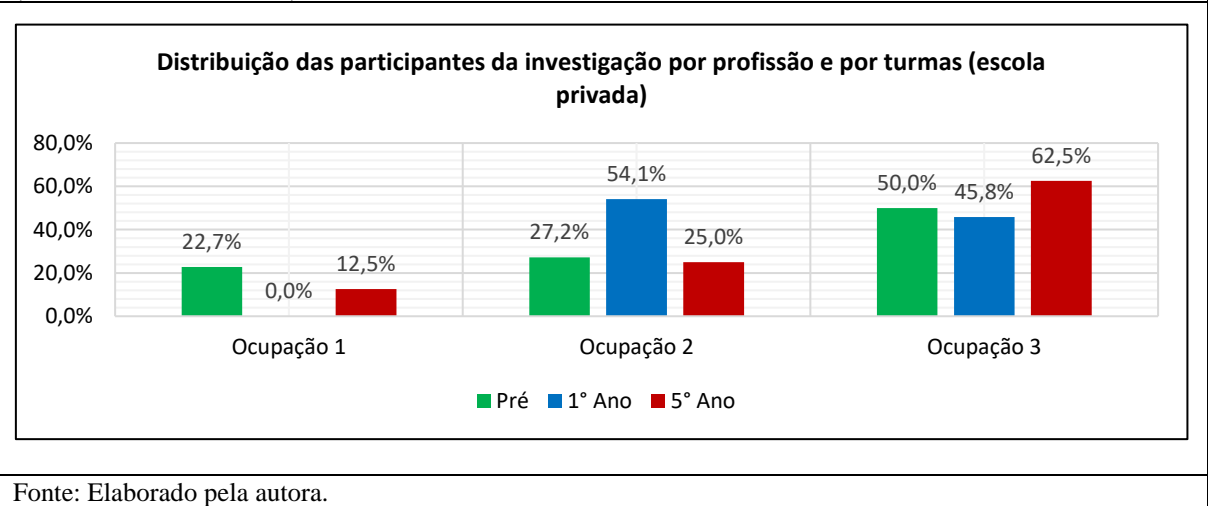
¹ Foi contabilizada a formação que a profissão requer do sujeito para a ocupação do cargo. Nota-se que nos dois públicos pesquisados, escola privada e pública, muitas mães dos alunos têm determinada escolaridade e ocupam a profissão que exige uma formação de grau menor a que tem a sua formação.

Figura 2: Esquema de classificação das diferentes profissões de todas as participantes da investigação.



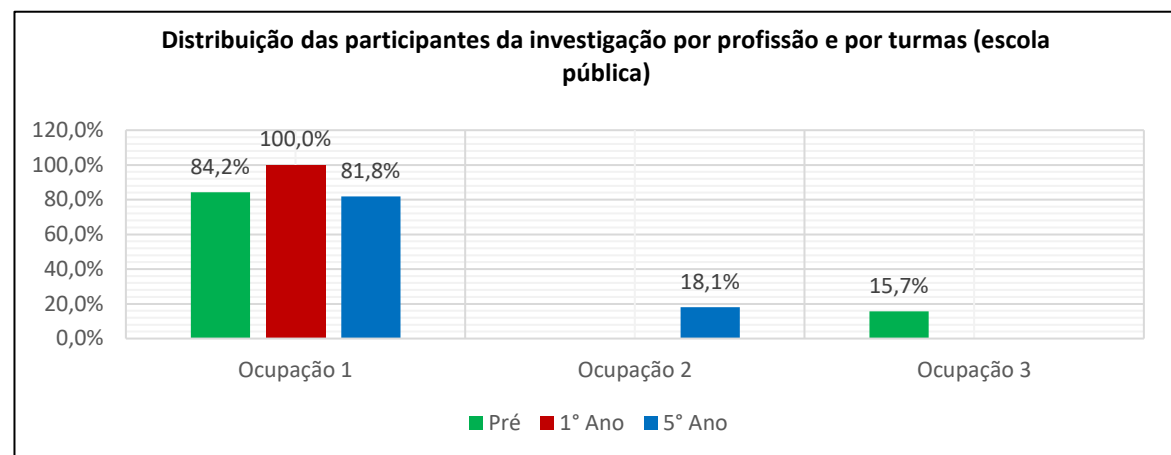
O próximo gráfico 7 apresenta a distribuição das participantes da investigação por profissão e por turmas da escola privada, de acordo com os critérios de classificação acima apresentado.

Gráfico 7: distribuição das participantes da investigação por profissão e por turma da escola privada (Pinhalzinho,SC/out/2017).



O gráfico acima mostra que uma grande porcentagem das mães dos alunos da escola privada possui profissões classificadas na ocupação 3, ou seja, possuem ensino superior. Esses dados correspondem ao grau de formação também elevado desse grupo de mães. Em seguida, no gráfico 8, encontra-se os dados referentes às profissões das mães dos alunos da escola pública.

Gráfico 8: distribuição das participantes da investigação por profissão e por turmas da escola pública (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

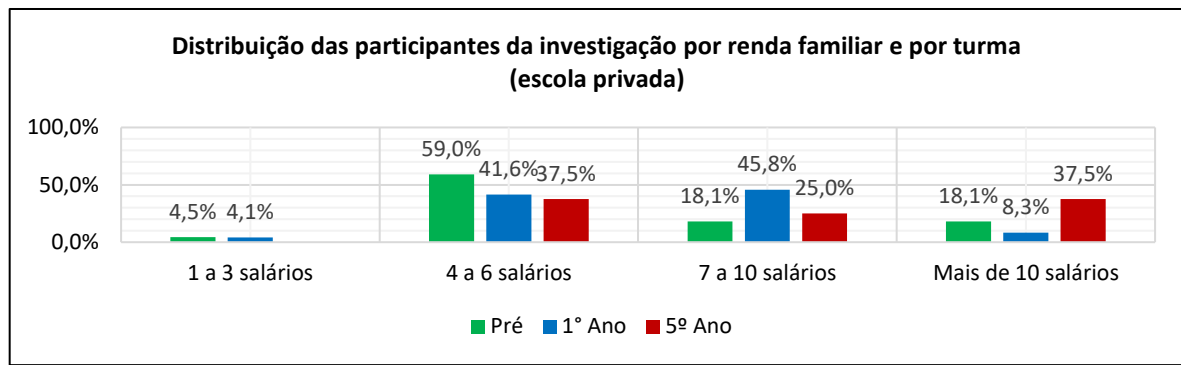
Por meio dos resultados apresentados podemos apontar que a maioria das mães da escola pública tem uma formação de ensino básico (completo ou incompleto) e uma profissão que pertence a ocupação 1. Sendo assim, percebe-se que o resultado sobre as profissões é totalmente distinto entre dois grupos de mães.

Para as mães da escola privada as profissões que pertenciam a ocupação 1 eram: artesã, do lar e agente comunitária, enquanto que na escola pública as ocupações foram diversas e em quantidade maior: auxiliar de classificador de base, faxineira, costureira, auxiliar de produção, revisora de fios, correção de capas, serviços gerais, auxiliar de montagem, montadora de equipamentos elétricos, auxiliar de almoxarifado, auxiliar de limpeza, ajudante de pintor, cozinheira, repositora de mercadorias.

5.1.5 Renda familiar das mães

O gráfico 9 a seguir demonstra a renda familiar das participantes da investigação. No ano de 2017, nos meses em que foram feitas as coletas de dados, o salário mínimo estava cotado em 937,00 reais.

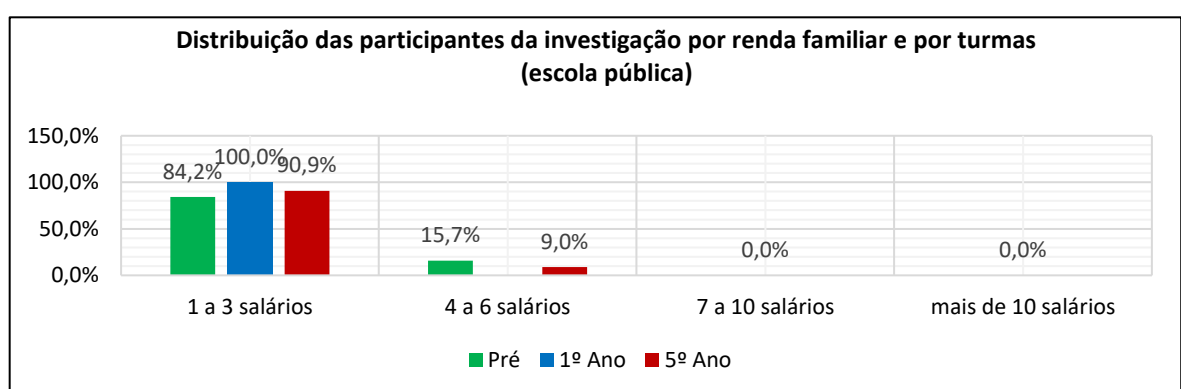
Gráfico 9: distribuição das participantes da investigação por renda familiar e por turma da escola privada. (Pinhalzinho, SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Percebe-se nos dados apresentados no gráfico acima que a maior parte das mães da escola privada possuem uma renda familiar entre 4 a 10 salários mínimos. Ainda temos um nível elevado de 7 a 10 salários mínimos e um percentual médio de 10 salários. Possivelmente essas mães têm mais condições de oferecer atividades extraescolares e outras oportunidades de atendimento especializado ou diferenciado voltado a complementação de estudos ou lazer das crianças. Diferentemente deste resultado, vemos logo abaixo, no gráfico 10, a distribuição das participantes da investigação por renda familiar e por turmas da escola pública.

Gráfico 10: distribuição das participantes da investigação por renda familiar e por turmas da escola pública. (Pinhalzinho, SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

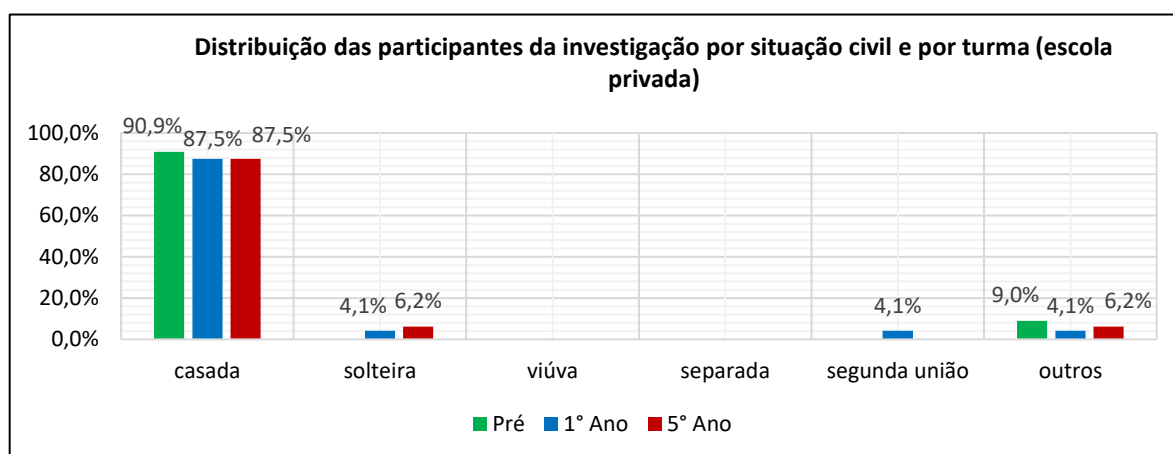
A maior parte das mães da escola pública encontra-se entre a faixa de 1 a 3 salários mínimos. Em seguida temos a renda de 4 a 6 salários. Possivelmente, as mães da escola pública têm outras atividades extraescolares que complementem os estudos ou atividades de lazer para as crianças.

Formação, profissão e renda familiar são fatores que estão associados e podem afetar a maneira com que elas entendem a escolarização e se relacionam com a escola. Como dito anteriormente, essa relação pode tomar diferentes formas e ter distinta intensidade dependendo do perfil dos sujeitos.

5.1.6 Situação civil das mães

A situação civil das mães também foi investigada. As opções que se encontravam no questionário foram: casada, solteira, viúva, separada, segunda união e outros. A seguir vemos no gráfico 11 a distribuição das participantes da investigação por situação civil e por turmas da escola privada.

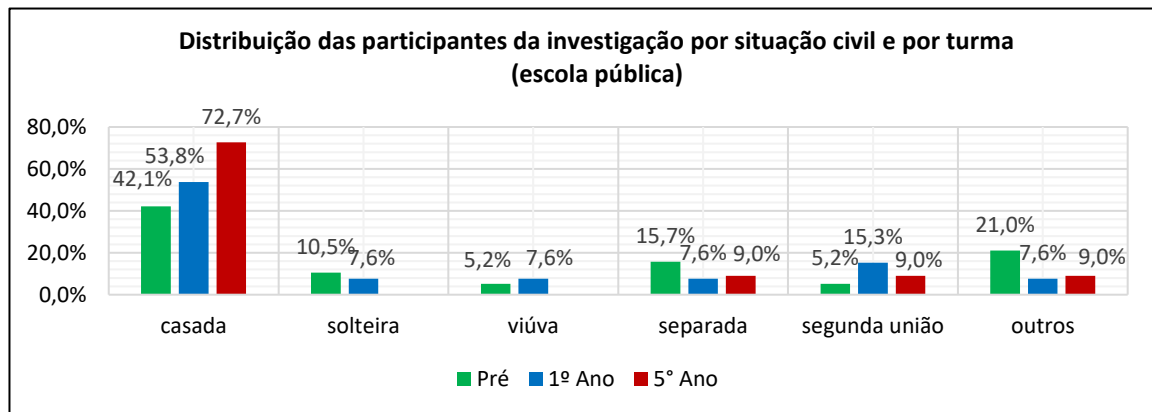
Gráfico 11: distribuição das participantes da investigação por situação civil e por turmas da escola privada (Pinhalzinho-SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Percebe-se que a maior parte das mães da escola privada é casada e que não há mães na situação de viúva ou separada. São então, em sua maioria, famílias com os dois adultos responsáveis pelas crianças vivendo na mesma residência. O gráfico 12 a seguir apresenta os resultados para as mães da escola pública.

Gráfico 12: distribuição das participantes da investigação por situação civil e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).



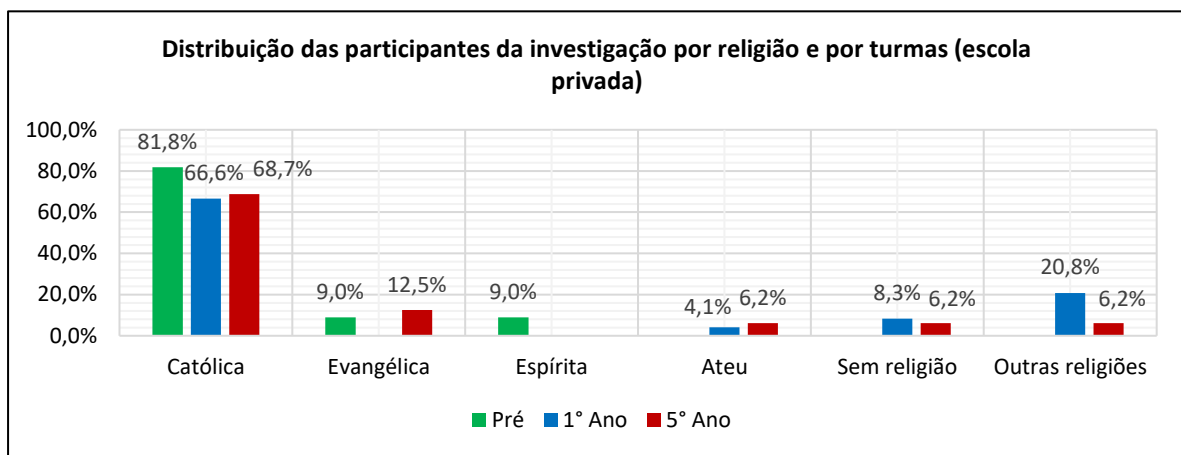
Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse caso também há mais mães casadas, mas nota-se uma variedade maior na situação civil das que não são casadas, quando comparadas com as mães da escola privada: mães solteiras, separadas, de segunda união, viúvas e a opção outros. Nas famílias monoparentais, a figura materna surge com evidência no desempenho das funções familiares, econômicas e escolares.

5.1.7 Religião das mães

O gráfico 13 a seguir apresenta a religião das mães das turmas da escola privada que participaram da pesquisa. Suspeita-se que a religiosidade das mães pode impactar nos valores, crenças e costumes que norteiam de certo modo a forma de educar os filhos, acompanhar e se relacionar com a escola, também nas formas de pensar e de agir socialmente. Também se acredita que a crença pode influenciar no entendimento de valores e condutas esperadas dos filhos e da atuação dos agentes escolares na vida acadêmica das crianças.

Gráfico 13: distribuição das participantes da investigação por religião e por turmas da escola privada (Pinhalzinho,SC/out/2017).

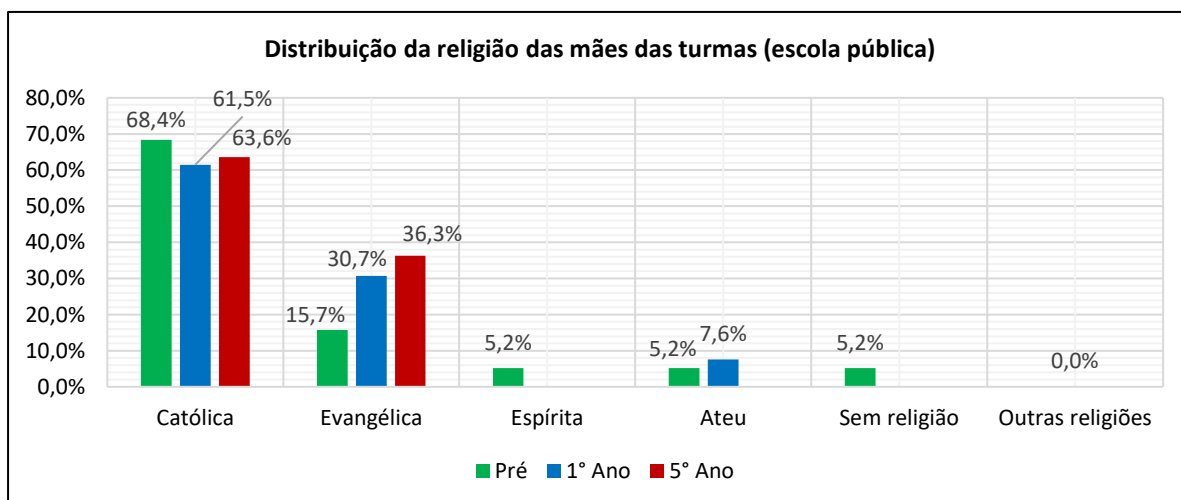


Fonte: Elaborado pela autora.

A predominância da religião católica para as mães dos filhos das três turmas da escola privada é nítida nos dados apresentados. Percebe-se que a opção “outras religiões”, evangélica, espírita, sem religião e ateu são percentuais interessantes evidenciando a ocorrência de outras crenças familiares.

O gráfico 14 a seguir demonstra a distribuição das participantes da investigação por religião e por turma das mães dos filhos que frequentam a escola pública.

Gráfico 14: distribuição da religião das mães das turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos perceber a predominância da religião católica para as mães de todas as turmas da escola pública. Em segundo lugar temos a religião evangélica que também é relevante nas

três turmas pesquisadas. Temos percentuais baixos em algumas turmas sob as crenças: espírita, ateu e sem religião. Não existe nenhum percentual em relação a outras religiões na escola pública.

Percebe-se que as mães dos alunos das turmas da escola privada se diferem da escola pública na questão da religiosidade. A escola privada tem mais opções nas variedades de crenças do que na escola pública. A religiosidade pode indicar formas de pensar e crer das mães e nos indicar diferentes representações que carregam sobre os temas comuns a todos, principalmente assuntos e atitudes em relação a conduta e comportamento das crianças e a formação acadêmica escolar.

Os dados do questionário de perfil evidenciam aspectos sociais e econômicos diferenciados para os dois grupos de mães. Toda esta análise é importante porque pode mostrar que são os sujeitos pesquisados, e suas condições e contextos de vida, e indicar possíveis ancoragens nas representações sociais das mães sobre a relação família e escola. Na sequência apresentam-se os resultados da associação livre de palavras (TALP) seguido das análises pertinentes ao estudo.

5.2 RESULTADOS - ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS – TALP

Na associação livre de palavras (TALP) os sujeitos foram requisitados a escrever as 5 palavras que lhes vêm à mente após ouvirem os seguintes termos indutores: família e desempenho escolar; família e comportamento das crianças; família na escola. Os dados foram processados pelo software Evoc (2000), que calcula a frequência média das palavras e as cruza com a ordem de enunciação gerando um quadro com quatro divisões.

A seguir apresentamos a análise de cada termo indutor separadamente, identificando as palavras que compõem o núcleo central (quadrante superior esquerdo), as da zona de contraste (inferior esquerdo), as da primeira periferia (superior direito) e as da segunda periferia (inferior direito).

5.2.1 Resultados da análise do termo indutor “Família e desempenho escolar”

Nesta seção, encontra-se o resultado da análise sobre o termo indutor “família e desempenho escolar” para as mães dos alunos da escola privada. Depois de apresentar o termo indutor para as mães, elas foram convidadas a escrever cinco palavras que viesse a mente e que

tivesse relação com o termo. Depois de descrever, elencaram a palavra mais importante entre todas que escreveram destacando a mesma. Podemos perceber na tabela 2 a seguir, a estrutura da representação desse termo das mães dos alunos que frequentam a escola privada.

Tabela 2: Termo indutor “família e desempenho escolar”, para as mães dos alunos da escola privada.						
Frequência > = 10	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > =2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Amor	26	2.077	dedicação	15	3.000
União	23	2.931				
5<= frequência < 9	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	Categoria < 2.5			Categoria > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	base	8	1.500	atenção	7	2.714
preocupação	7	2.429	respeito	7	4.000	
responsabilidade	7	2.286				
Fonte: Evoc.						

As palavras “amor” e “união” sugerem o núcleo central da representação de família e desempenho escolar. Elas exprimem a ideia de afetividade e de proximidade. Possivelmente, para essas mães, o papel da família é o de dar amor aos filhos e o de estar próximo deles, ou das escolas. A palavra “dedicação” parece dar suporte a essa ideia de apoio, que a palavra “base”, na zona de contraste, também traduz. Ainda na zona de contraste, as palavras preocupação e responsabilidade complementam a ideia de dar apoio aos filhos e a consequente preocupação que esse envolvimento produz. A palavra “atenção”, na segunda periferia, refere-se possivelmente à disposição de estar envolvida na aprendizagem e na condução da vida escolar dos filhos. Já a palavra respeito pode estar se referindo aos alunos, e à relação deles com os professores ou com as mães. Nesse caso, ela pode estar se referindo a casos específicos e a contextos distintos.

Na tabela 3 a seguir, encontra-se o resultado da análise sobre o termo indutor “família e desempenho escolar” para as mães dos alunos que frequentam a escola pública. Depois de apresentar o termo indutor para as mães, elas foram convidadas a escrever cinco palavras que viesse a mente e que tivesse relação com o termo. Depois de descrever, elencaram a palavra mais importante entre todas que escreveram destacando a mesma.

Tabela 3: Termo indutor “família e desempenho escolar”, para as mães dos alunos da escola pública.						
Frequência > = 13	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Amor	13	1.923	preocupação	13	3.154
União	15	1.867				
6 <= frequência < 12	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Tudo	9	2.444	estudo	7	2.857
			respeito	6	2.833	
Fonte: Evoc.						

As palavras “amor” e “união” também formam o núcleo central dessa representação para as mães da escola pública, e podem estar exprimindo a ideia de afetividade. Quando comparamos os dois grupos de mães, as palavras “base”, para as mães da escola privada e “tudo”, para as mães da escola pública, na zona de constaste, parecem ter o mesmo significado, ou seja, que a família tem um papel importante no desempenho escolar das crianças. Contudo, na segunda periferia, a palavra “estudo” se refere mais diretamente aos alunos, ou seja, as mães da escola pública articulam a atividade de estudar ao desempenho escolar. O elemento estudar parece, então, diferenciar os dois grupos, pois estudo não aparece no grupo da escola privada.

Entretanto, não é possível compreender se os sujeitos pensam que as mães devem estudar junto com os filhos, ou se acham que, por meio do estudo, seus filhos conseguem um bom desempenho escolar.

Nota-se que nos dois públicos, escola privada e pública, as mães representam família e o desempenho escolar como uma situação primeiramente afetiva e depois atitudinal, que exige atenção, dedicação, preocupação e responsabilidade.

5.2.2 Resultados da análise do termo indutor “Família e comportamento das crianças”

Nesta seção encontra-se o resultado da análise sobre o termo indutor “família e comportamento das crianças”. Depois de apresentar o termo indutor para as mães, elas foram convidadas a escrever cinco palavras que viesse a mente e que tivesse relação com o termo. Depois de descrever, elencaram a palavra mais importante entre todas que escreveram destacando a mesma. Podemos perceber na tabela 4 a seguir, as palavras que possivelmente formam o núcleo central e as periferias da representação das mães dos alunos da escola privada.

Tabela 4: Termo indutor “família e comportamento das crianças”, para as mães dos alunos da escola privada.

Frequência > = 12	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > =2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	educação	14	2.357	Amor	18	3.278
				Limites	21	2.667
				Respeito	20	2.750
5<= frequência < 9	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Atenção	7	2.429	Carinho	11	3.727
	Paciência	6	2.167	Conversa	6	2.667
			Regras	8	2.875	

Fonte: Evoc.

A palavra “educação” foi a mais frequente e a mais prontamente evocada. Ela exprime a ideia de que o comportamento da criança tem a ver com educação que recebe da família. O segundo quadrante contém as palavras “limites” e “respeito”, que reforçam a ideia do núcleo central, e a palavra “amor” que acrescenta a ideia de que a afetividade impacta no comportamento das crianças. O terceiro quadrante apresenta as palavras “atenção” e “paciência” que pode indicar um subgrupo de sujeitos com preocupações específicas. A segunda periferia é composta pelas palavras “carinho”, “conversa” e “regras”. Como um todo, essas palavras reforçam o núcleo central, pois exprimem a ideia de que famílias educam articulando limites e regras com carinho, conversa e paciência, e que tudo isso se traduz no comportamento das crianças.

Na tabela 5 a seguir, encontra-se o resultado da análise do termo indutor “família e comportamento das crianças” para as mães dos alunos da escola pública. Elas foram convidadas a escrever cinco palavras que viesse a mente e que tivesse relação com o termo apresentado e em seguida elencaram a palavra mais importante entre todas.

Tabela 5: Termo indutor “família e comportamento das crianças”, para as mães dos alunos da escola pública.

Frequência > = 7	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > =2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	cálculo
	preocupação	7	2.286	castigo	9	3.556
				conversa	15	3.400
				regras	8	2.625
5<= frequência < 6	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Difícil	6	2.167	amor	5	3.400
	educação	5	1.400	limites	6	3.500
			respeito	6	2.833	

Fonte: Evoc.

A palavra “preocupação” aparece no primeiro quadrante e pode indicar o núcleo central dessa representação. Ela indica que há um problema com relação ao comportamento e que esse comportamento causa uma preocupação. Na primeira periferia, surgem palavras que indicam o que fazer para sanar esse problema: castigar, conversar e impor regras.

A palavra “educação”, que no outro grupo surge no núcleo central, como definindo essa representação, aqui surge na zona de contraste, indicando possivelmente as representações de um subgrupo de sujeitos. As palavras “amor”, “limites” e “respeito”, que no outro grupo de sujeitos está na primeira periferia, aqui surgem na segunda periferia, e possivelmente nascendo de situações cotidianas e dos contextos de vida dos sujeitos.

Percebe-se que a representação social das mães dos alunos da escola privada revela a palavra ‘educação’ enquanto que a representação das mães da escola pública apresenta a palavra ‘preocupação’. A palavra preocupação pode estar indicando a sensação de que há um problema a ser resolvido. Acredita-se que essa representação que as mães têm em relação a família e ao comportamento podem estar atreladas à sua formação acadêmica, econômica e de valores culturais e sociais.

No questionário de perfil apresentado primeiramente neste capítulo indica que as mães da escola privada possuem em sua grande maioria uma escolaridade completa no Ensino Superior. Ao analisar essa representação, parece nos indicar que o entendimento das mães da escola privada em relação ao comportamento e a família é uma questão relacionada com a educação, acompanhado de amor, respeito, limites, atenção e a manifestação de carinho. A palavra conversa aparece na periferia da representação social e indica as situações cotidianas.

Para as mães dos alunos da escola pública o comportamento está representado pela palavra preocupação, seguido da palavra castigo, conversa, difícil, educação. As palavras amor, limites e respeito indicam as representações que possivelmente estão relacionadas com situações cotidianas. Nesse público percebe-se que a grande parte das mães possuem a escolaridade de ensino básico incompleto. Acredita-se que a formação delas pode afetar a maneira de educar as crianças. Elas podem sentir-se responsáveis por esse comportamento, possivelmente impactadas pelo discurso escolar de que elas têm que tomar uma atitude em casa, ou ainda, podem ser influenciadas pela sociedade que cobra dos seus filhos uma boa conduta. A preocupação que as mesmas revelam no núcleo central demonstra a responsabilidade da família no comportamento das crianças relacionado ao tema relação família e escola.

5.2.3 Resultados da análise do termo indutor “Família na escola”

Nesta seção encontra-se o resultado da análise sobre o termo indutor “família na escola” para as mães dos alunos da escola privada, conforme tabela 6.

Tabela 6: Termo indutor “família na escola”, para as mães dos alunos da escola privada.

Frequência > = 10	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > =2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	importante	19	2.158	união	12	2.917
	participação	14	1.857			
5<= frequência < 9	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	compromisso	8	2.250	acompanhamento	7	3.000
	parceria	11	2.455	diálogo	8	2.875
			presença	9	3.111	
			respeito	9	3.111	

Fonte: Evoc.

As palavras do núcleo central, “importante” e “participação”, valorizam a proximidade e a presença da família na escola, que é reforçado pela palavra “união” da primeira periferia. As palavras “parceria” e “compromisso” da zona de contraste reforçam essa ideia de proximidade entre família e escola. As palavras “acompanhamento”, “diálogo”, “presença” e “respeito”, continuam a dar forma a essa ideia de proximidade.

Na tabela 7, a seguir, encontra-se o resultado da análise sobre o termo indutor “família na escola” para as mães dos alunos que frequentam a escola pública.

Tabela 7: Termo indutor “família na escola”, para as mães dos alunos da escola pública.

Frequência > = 10	PRIMEIRO QUADRANTE			SEGUNDO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > =2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	importante	10	1.900			
	participar	15	2.333			
5<= frequência < 9	TERCEIRO QUADRANTE			QUARTO QUADRANTE		
	rang < 2.5			rang > = 2.5		
	Palavras	F	Cálculo	Palavras	F	Cálculo
	Bom	6	1.833	acompanhar	6	3.667
	Presente	8	2.125	conversar	6	3.500
			união	6	3.167	

Fonte: Evoc.

A importância da participação da família na escola também surge nesse grupo, com as palavras “importante” e “participar” aparecendo no núcleo central. As outras palavras, nas outras periferias, reforçam a ideia de que é valorizado a participação das famílias nas escolas.

As situações cotidianas fazem emergir a ideia da conversa e do acompanhamento familiar na vida escolar. Como um todo, essas palavras são similares às do outro grupo de mães, revelando a mesma representação social sobre o termo indutor família na escola.

Ao perceber que a representação da relação família-escola é semelhante para os dois públicos pesquisados e que ambos valorizam a participação da família na escola, verifica-se que esses dados também são suportados pelos dados obtidos pelo questionário de perfil. As mães dos alunos dos dois públicos distintos valorizam a participação da família. Resta saber se a relação família e escola de fato ocorre pela participação assídua das famílias.

A seguir, apresenta-se os resultados e análises dos dados referentes as narrativas projetivas.

5.3 RESULTADOS DAS NARRATIVAS PROJETIVAS

O instrumento das narrativas projetivas pretende explorar as representações compartilhadas pelos sujeitos sobre o papel da família na condução da vida escolar dos filhos e as representações sociais sobre a relação família-escola correspondente aos estudos e aos comportamentos. Elas são narrativas inacabadas, ou seja, pequenas histórias inacabadas, que os sujeitos deverão completar com suas próprias ideias. Os complementos das narrativas foram tratados pelo software IRAMUTEQ desenvolvido por Pierre Ratinaud (2009). Esse software possibilita análises estatísticas sobre corpus textuais, identificando a frequência de palavras e sua conectividade.

Uma pequena história incompleta foi apresentada aos sujeitos da pesquisa. Os mesmos foram solicitados a completar o final da história, que tem como protagonista uma pessoa chamada Maria. A narrativa possui duas preposições ou situações depois do texto introdutório e cada uma delas é seguida por espaços em branco para serem completados. Na tabela 8, a seguir, encontra-se a narrativa projetiva incompleta apresentada aos sujeitos.

Tabela 8: Instrumento da Narrativa Projetiva Incompleta – para mães da escola privada e pública.

Parte 3 - Narrativas Incompletas

Dona Maria tem uma filha com dificuldades na escola. A professora fez tudo o que pôde, mas sua filha não vai bem nas provas e tem mal comportamento. Dona Maria começou a pensar que dentro de casa podia ajudar sua filha da seguinte maneira:

1. Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu
2. Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu

Fonte: elaborado pela autora.

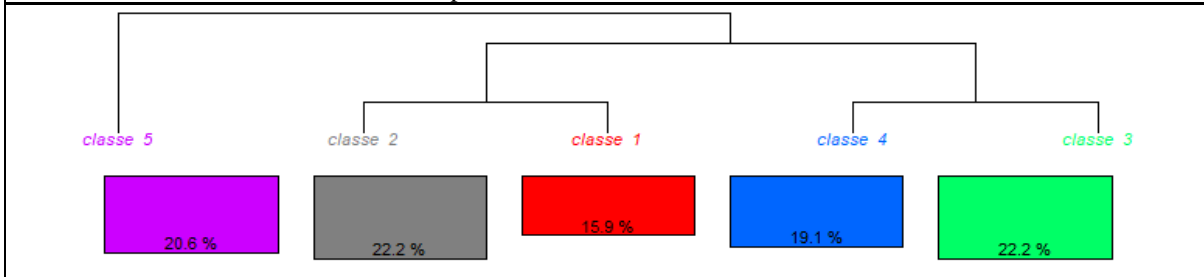
A seguir, os dois complementos de frase (narrativas incompletas), serão analisados separadamente, contemplando os resultados dos dados coletados das mães dos alunos da escola privada e as mães dos alunos da escola pública.

5.3.1 Resultados da análise do complemento de frase: “Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu...”

As respostas de todas as mães da escola privada e da escola pública foram transcritas em um documento e analisadas pelo software Iramuteq (2000). No primeiro momento é apresentado os dados das mães dos alunos da escola privada. No segundo momento é apresentado os dados das mães da escola pública e por fim relaciona-se os dados dos dois públicos pesquisados.

O dendograma 1 e a tabela 9 a seguir, corresponde à análise hierárquica descendente do corpus textual das respostas das mães da escola privada. Dos 87 seguimentos de texto, 63 foram classificados (72,41%). A CHD produziu 5 classes, onde a classe 5 se diferencia das outras quatro classes. Como um todo, o dendograma mostra duas grandes ideias em oposição: a classe 5 onde a mãe parece delegar a alguém a responsabilidade com os estudos da criança e as classes 3 e 4 e 2 e 1, indicando a atuação da mãe no auxílio dos estudos.

Dendograma 1: Complemento da narrativa projetiva incompleta “Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola privada.



Fonte: Alceste

A tabela 9 em seguida, mostra as características de cada classe de segmentos, com suas palavras mais importantes e significativas. O grau de representatividade da palavra na sua classe é indicado pelo alto valor do chi-quadrado (valores de chi-quadrado $\geq 3,84$, para o grau de liberdade 1).

Tabela 9: Características de classes das palavras mais importantes e significativas- primeiro complemento da narrativa - mães dos alunos da escola privada.									
Classe 1	x2	Classe 2	x2	Classe 3	x2	Classe 4	x2	Classe 5	x2
15,87%		22,22%		22,22%		19,05%		20,63%	
dar	45.72	estudar	22.59	atividade	27.39	entender	17.77	buscar	20.89
atenção	41.74	sentar	22.59	escolar	23.21	conversar	15.01	procurar	16.43
		ajudar	12.71	acompanhamento	14.95	ouvir	14.01		
				participar	14.95				

Fonte: Iramuteq.

Na classe 1, denominada “Dar atenção” evidencia-se o impacto da afetividade no processo de aprendizagem. Parece que a família precisa dar atenção e amor para que se supere as dificuldades de estudo dos filhos. Os seguintes segmentos de texto ilustram essa classe: “Nunca deixar a filha de lado, **dar atenção**, muito diálogo, carinho e sempre tentar resolver com uma boa conversa” (suj.22); “**Dar atenção**, conversar, dar carinho e amor. Ajudar nas tarefas escolares (suj.33).

A classe 2, intitulada “Estudar junto” sugere a necessidade do estudo e do acompanhamento da família durante o estudo como forma de auxiliar nas dificuldades escolares. Os seguintes seguimentos de texto ilustram essa classe: “**Estudar** junto com a filha, tentando explicar o conteúdo...” (suj.59). “**Estudar** juntas, tentar explicar os conteúdos de outra maneira, verificar se a filha ficava muito ansiosa...” (suj. 39).

A classe 3 denominada “Atividade” parece estar atrelada ao acompanhamento, estímulo e participação da família nas atividades escolares. Também parece indicar o acompanhamento familiar sobre do rendimento da aprendizagem na escola. “Desenvolver **atividades** em conjunto com a filha para estimular seu interesse, auxiliar nas dúvidas, acompanhar os resultados” (suj.14). “Conversar com a professora para que fossem repassadas as dificuldades e sugestões de **atividades** complementares para fazer com minha filha. Com uma estrutura montada, iria dedicar um tempo com mais qualidade para auxiliar minha pequena em seus estudos” (suj.41).

A quarta classe “Entender”, exprime a ideia de que é preciso entender as dificuldades da criança, por meio da conversa e da escuta: “... **conversar** com a filha para saber e **entender**”

(suj.10). “**Conversar** com a filha, acompanhar todas as suas atividades escolares. Procurar resolver e **entender** o comportamento da filha juntas. Buscar ajuda se necessário”. (suj.6).

Percebe-se que na classe 5, denominada “Buscar”, sugere-se que a família procure ajuda na escola para resolver os problemas relacionados aos estudos: “...tentar **buscar** outros profissionais se necessário”. (suj.21). “**Buscar** compreender os motivos do comportamento e se a saúde da filha está de acordo com o que deveria”. (suj. 59).

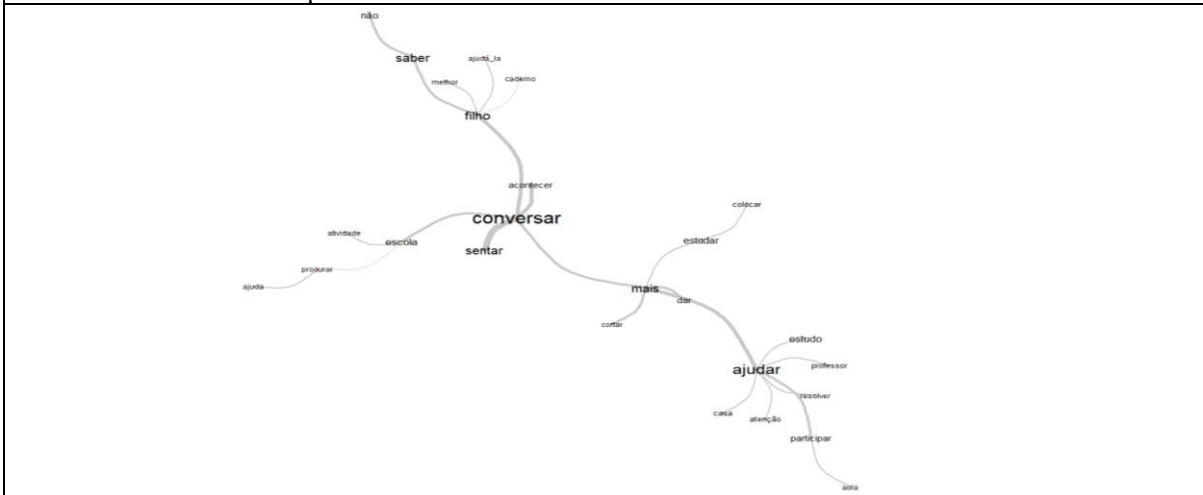
Percebe-se que o discurso das participantes apresenta duas grandes divisões entre as classes em relação a filha melhorar nos estudos: A classe 5 se diferencia das outras quatro classes. Nela a mãe parece delegar a escola a responsabilidade com os estudos da criança e as classes 3 e 4 e 2 e 1, indicam a atuação da mãe no auxílio dos estudos no ambiente familiar. Parece que não está bem claro de quem é a responsabilidade de auxiliar as crianças para melhorar nos estudos quando surgem dificuldades. Ora julga-se responsabilidade da escola e ora julga-se responsabilidade da mãe/acompanhamento familiar em relação ao desempenho acadêmico dos filhos.

Para a análise das respostas das mães dos filhos que frequentam a escola pública em relação ao complemento “Para sua filha melhorar nos estudos dona Maria resolveu...”, não foi possível desenvolver a análise hierárquica descendente do corpus textual pois tivemos poucos sujeitos e as respostas estavam muito curtas. Mas, foi possível tratar os dados pela análise de similitude e pela nuvem de palavras. A análise de similitude possibilita identificar as coocorrências entre as palavras e seus resultados. Ou seja, traz indicações da conexidade entre as palavras, de dois em dois, auxiliando na identificação da estrutura da representação. A nuvem de palavras agrupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência. É uma análise lexical mais simples, porém graficamente interessante porque pode auxiliar na compreensão da representação social.

A figura 3 a seguir, demonstra a análise de similitude das mães dos alunos da escola pública. Percebe-se que está em evidência a palavra “conversar” conectada com a palavra “sentar”. A resolução dos problemas relacionados ao estudo parece indicar o diálogo e a reflexão. Em seguida a palavra “filho” conecta-se a palavra “saber” e possivelmente parece apontar para o valor atribuído ao conhecimento e para o auxílio as crianças nos estudos escolares. Percebe-se também a ligação entre a palavra “ajudar” e a palavra “mais”. Parece que há indicação de mais participação familiar na aprendizagem escolar. Nota-se que nessa ramificação de palavras encontra-se: “participação”, “casa”, “atenção”, “estudo”, “professor” e parecem indicar que a ajuda eficiente deve acontecer pelo desempenho da família e da escola.

Parece que não está claro de quem é a responsabilidade sobre o desempenho e as dificuldades nos estudos das crianças. Possivelmente, a família e a escola aparecem aqui como corresponsáveis pelos problemas nos estudos.

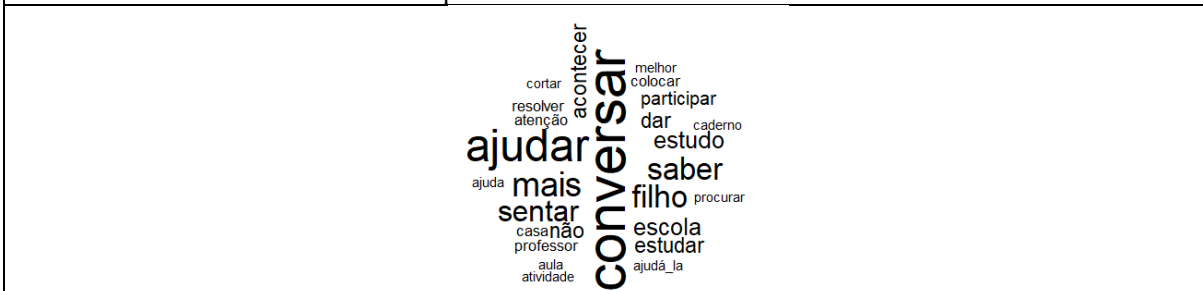
Figura 3: Análise de similitude do complemento “para sua filha melhorar nos estudos Dona Maria resolveu”. Mães dos alunos da escola pública.



Fonte: Iramuteq.

Na figura 4 a seguir, apresenta-se a nuvem de palavras correspondente a análise do complemento “para a sua filha melhorar nos estudos, Dona Maria resolveu...” de acordo com as respostas das mães dos alunos da escola pública.

Figura 4: Nuvem de palavras referente ao complemento “para a sua filha melhorar nos estudos, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola pública.



Fonte: Iramuteq.

Percebe-se que nesse agrupamento de palavras, em função de sua frequência, a palavra “conversar” é o elemento em destaque das narrativas das mães da escola pública. O verbo ajudar também aparece com evidência. Sentar com o filho, estudar e escola, saber e estudo são palavras próximas e indicam a participação das famílias nos processos educativos. Uma palavra

interessante que aparece é “acontecer”. Nota-se que pode indicar a relevância da participação familiar junto às dificuldades de aprendizagem.

Desse modo, nota-se que para as mães dos alunos da escola privada manifesta-se o cuidado afetivo com as crianças e depois a ajuda e acompanhamento que possivelmente a família pode dispensar em casa, na procura de auxílio na escola.

Para as mães da escola pública a conversa surge como elemento importante na resolução dos problemas escolares. Aponta-se para a ajuda dispensada ao filho para ele entender o que está acontecendo consigo mesmo contando também com a colaboração da instituição escolar.

Analisa-se que a representação das mães dos alunos da escola privada e da escola pública sugerem a participação familiar nos problemas relacionados aos estudos. A escola privada representa com certa evidência a dimensão afetiva e a escola pública, o diálogo na resolução dos problemas ligados ao estudo. Parece que a família e a escola dividem a responsabilidade em relação aos problemas dos estudos dos filhos.

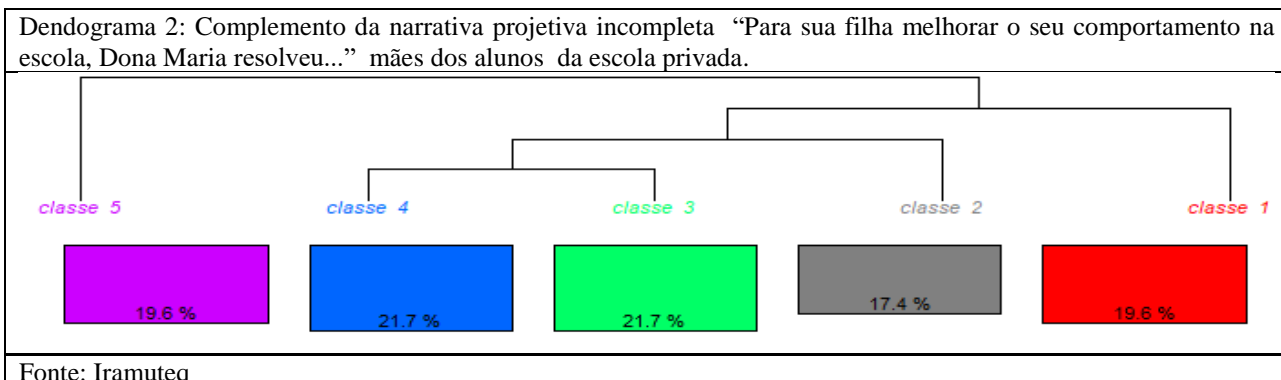
A seguir será apresentado os resultados da análise do complemento da frase “para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu” para os dois públicos distintos.

5.3.2 Resultados da análise do complemento da frase “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”

As respostas de todas as mães dos alunos da escola privada e da escola pública foram transcritas em documentos distintos e analisadas pelo software Iramuteq (2000). No primeiro momento é apresentado os dados das mães dos alunos da escola privada. No segundo momento é apresentado os dados das mães da escola pública e por fim relaciona-se os dados dos dois públicos pesquisados.

O dendograma 2 a seguir, corresponde à análise hierárquica descendente do corpus textual das respostas das mães da escola privada. Dos 78 segmentos de texto, 46 segmentos foram classificados (58.97%). A análise produziu 5 classes que estão representadas a seguir. Percebe-se que houve duas grandes divisões: na primeira divisão está a classe 5 que está distante das demais classes apontando para a atitude da mãe de explicar e “tirar” as coisas da criança pelo mau comportamento. A segunda grande divisão traz 2 subdivisões. A classe 1 evidencia a atitude de dar mais atenção e amor e está perto da classe 2 que aponta para a questão de dar limite e carinho para resolver o mal comportamento. A classe 3 evidencia a conversa com o

filho e está próxima da classe 4 que indica a conversa que a mãe pode ter com a direção e o professor para entender o mau comportamento na escola.



A tabela 10 a seguir mostra as características de cada classe de segmentos, com suas palavras mais importantes e significativas referentes ao Dendograma apresentado anteriormente. A tabela demonstra os valores de chi-quadrado para as palavras mais representativas de cada classe. A representatividade tem a ver com o alto valor do chi-quadrado (valores de chi quadrado $\geq 3,84$, para o grau de liberdade 1, e a relação entre as classes.

Tabela 10: Características das classes de palavras mais importantes e significativas do complemento “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola privada.

Classe	χ^2	Classe 2	χ^2	Classe 3	χ^2	Classe 4	χ^2	Classe 5	χ^2
1									
19,57%		17,39%		21,74%		21,74%		19,57%	
atenção	23.06	Limite	20.81	filho	19.88	direção	15.77	gostar	23.06
mais	18.91	Mal	5.42			professor	14.92	coisa	18.01
						entender	8.19	explicar	17.83
						escola	7.30	tirar	13.19

Fonte: Iramuteq.

Na classe 1, denominada “Atenção” revela-se a questão afetiva na resolução de problemas que se voltam ao mal comportamento na escola. A família parece indicar sentimentos de carinho e amor na condução das dificuldades. Os seguintes seguimentos de texto ilustram essa classe: “Conversar **mais** com ela, para saber como ajudar. **Mais atenção** e carinho” (suj.10). “Conversar com ela sobre o que ela está sentindo, pensando, suas atitudes, e dar muito carinho, **atenção** e aconselhar” (suj.18).

A classe 2 denominada “Limite”, parece indicar a necessidade de dar limites para melhorar o comportamento dos filhos. A existência de preocupações com a conduta aparece com evidência nessa classe: “Conversa e orientação. Impor **limites**. Tentar entender o motivo desse **mal** comportamento” (suj.46); “Rever, dar **limites** de comportamento. Acompanhar o andamento escolar em casa. Estudar com a criança”. (suj.48).

Os segmentos da classe 3, denominada “Filho” aponta para o diálogo da família com seus filhos quando apresentam problemas em relação ao seu comportamento. “Perguntar como seria se o **filho** tivesse que avaliar o colega com seu comportamento, como ele veria esse colega”. (suj.52).

A classe 4 denominada “Direção da escola” parece sugerir o compromisso da direção da escola para a resolução dos problemas comportamentais: “Conversar e tentar encontrar um meio com a **direção escolar** e com os alunos em relação a sua filha” (suj.2); “Ir na **escola** conversar com a professora colegas e **direção**, acompanhar as aulas observar o comportamento para identificar o problema” (suj.20).

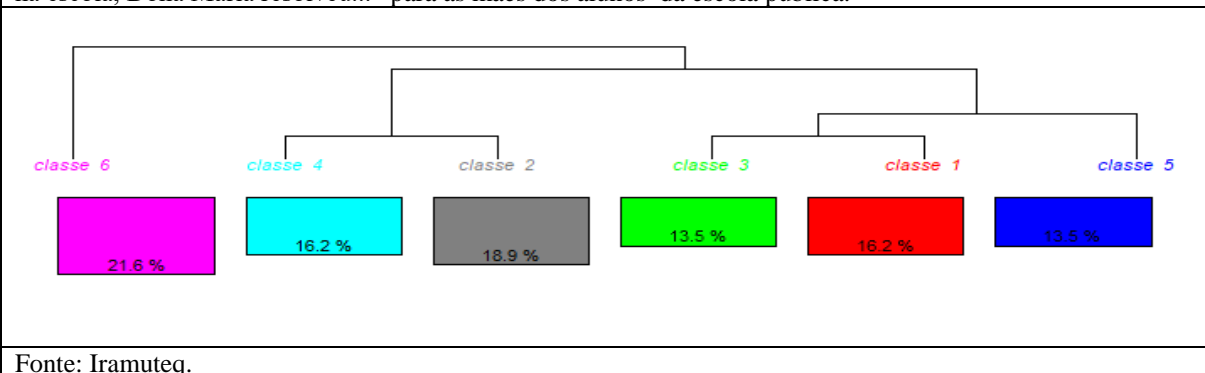
Por último, na classe 5, denominada “Tirar o que se gosta”, indica a retirada de alguma coisa que a criança gosta de fazer para resolver o problema de comportamento. A punição parece ser algo que auxilia na correção do mal comportamento: “Conversar e se precisar castigar. **Tirando** jogos e **coisas** que as crianças **gostam**. ...” (suj.50); “Conversar mais com ela, explicar a ela como os outros se sentem quando ela se comporta mal. **Tirar** algo que ela **gosta**”. (suj.44). Nota-se que nas classes evidencia-se a questão afetiva “atenção” e a responsabilidade que as mães conferem a escola para auxiliar na correção do mal comportamento.

Em seguida, verifica-se a análise dos resultados para as mães da escola pública sobre o complemento “para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”. O dendograma 3 a seguir corresponde à análise hierárquica descendente do corpus textual dessas respostas. Dos 53 segmentos de texto, 37 segmentos foram classificados (69,81%).

A análise produziu 6 classes. Percebe-se que ocorreu duas grandes divisões. De um lado a classe 6 que aponta para a mãe retirar as coisas que a criança mais gosta para corrigir o seu mal comportamento e de outro lado 2 sub-divisões: a primeira que tem a classe 5 que evidencia a necessidade de conversar mais e a classe 1 e 3 que apontam para a necessidade de dar castigo. A segunda sub-divisão tem na classe 2 a sugestão de mudança da mãe com o filho na sua casa

e a classe 4 evidencia a ajuda que a mãe deve procurar na escola para melhorar o comportamento do filho.

Dendograma 3: Complemento da narrativa projetiva incompleta “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...” para as mães dos alunos da escola pública.



A tabela 11 a seguir, mostra as características de cada classe de segmentos, com suas palavras mais importantes e significativas referente ao Dendograma apresentado anteriormente com os valores de chi quadrado $\geq 3,84$, para o grau de liberdade 1 e a relação entre as classes.

Tabela 11: Características das classes de palavras mais importantes e significativas do complemento “Para sua filha melhorar o seu comportamento na escola, Dona Maria resolveu...”. Mães dos alunos da escola pública.

Classe	x2	Classe	x2	Classe	x2	Classe	x2	Classe	x2	Classe	x2
1		2		3		4		5		6	
16,22%		18,92%		13,51%		16,22%		13,51%		21,62%	
castigo	16.93	mudar	14.06	precisar	37.00	escola	23.74	mais	6.36	gostar	37.00
dar	8.57	mãe	6.36	criança	7.89	ajudar	17.31	conversar	6.10	tirar	26.14
										coisa	11.63

Fonte: Iramuteq.

O seguimento 1 denominado “Castigo” parece sugerir a punição como forma de melhorar o comportamento das crianças. Os seguintes seguimentos de texto ilustram essa classe: “**Dar castigos**. Tirar o que mais gosta e incentivar a mudar para melhor”. (suj.10); “Conversar, **dar castigo** e ver como está o convívio com seus pais e irmãos” (suj.27).

O segmento 2, denominado “Mudar”, aponta para a mudança de comportamento da filha e a reflexão da conduta familiar a partir do cuidado e observação da mãe em casa: “Ela deveria **mudar** com a conversa da mãe” (suj.1). “A mãe deve observar o que acontece dentro de casa. Os pais devem procurar conversar e **mudar** as atitudes se necessário”. (suj.20);

O segmento 3 denominado “Precisar” revela a necessidade de tomar outras atitudes também no ambiente familiar para melhorar o comportamento das crianças: “A família **precisa** se comportar. **Precisa** ser exemplo para a **criança** (suj.11). “Controlar o uso do celular da **criança**, pegar pesado. Deixar em casa se **precisar.**” (suj.43);

O segmento 4, denominado “Escola”, sugere a mudança de comportamento na escola. A palavra evidencia a possibilidade de a escola auxiliar na correção de conduta das crianças: “Ir frequentemente a **escola** e ter um bom diálogo com os professores e a direção para juntos **ajudar** a sua filha” (suj.3); “Porque **ajudando** no estudo aproximaria mais a mãe da filha e conversando talvez entenderia melhor o que está acontecendo na **escola**” (suj.22).

No segmento 5, denominado “Conversar mais” os sujeitos parecem revelar a necessidade de um maior contato com as crianças para melhorar os problemas ligados ao mau comportamento: “**Conversar mais** com os filhos. Passear, ter amigos, ser humilde”. (suj.19); “Sentar e **conversar**. Explicar para ela se comportar **mais**, mostrar que pode ser melhor e encaminhar para a psicóloga” (suj.37).

No segmento 6 denominado “Tirar o que gostar” percebe-se a indicação de retirar o que agrada a criança (o que mais gosta) para melhorar a sua conduta. Revela-se uma certa punição para corrigir o mal comportamento: “**Tirar** umas **coisas** que ela **gosta**” (suj.6); “**Tirar** um pouco do que ela **gosta** para ela melhorar” (suj.16).

Percebe-se que nas classes acima analisadas a partir das respostas das mães dos filhos da escola pública, apresenta-se duas grandes ideias: a primeira, classe 6 que está distante de todas as outras classes indica que a correção do mau comportamento pode ocorrer quando da retirada de coisas que a criança gosta. A segunda grande divisão está subdividida em duas subdivisões: na primeira subdivisão estão as classes 1,3 e 5 e apontam para mais conversa e a necessidade de dar castigo para a criança na casa (família). Na outra subdivisão estão as classes: 2 e 4 que supõe a mudança do comportamento pela figura materna (mãe) no ambiente familiar e pela ajuda dispensada da escola para a correção do mau comportamento.

Fazendo uma análise dos dados coletados das mães da escola privada e pública nota-se que as mães dos alunos da escola privada focam a questão afetiva, evidenciando a construção de limites e a participação da direção escolar nesse processo de correção de problemas comportamentais. Já as mães dos alunos da escola pública, apontam para a punição, diante da palavra em destaque “castigo”. Elas sugerem uma mudança de atitude e a necessidade de transformação da criança em relação a sua conduta. A figura da mãe aparece em evidência apontando para o papel materno na correção das atitudes e mau comportamento das crianças.

Tanto as mães dos alunos da escola privada quanto as mães da escola pública evidenciam o compromisso familiar e escolar na correção do mau comportamento dos alunos. Parece que a família e a escola devem cooperar para melhorar a conduta inadequada das crianças. Na sequência apresentam-se os resultados da seleção de imagens seguido das análises pertinentes ao estudo.

5.4 RESULTADOS DA SELEÇÃO DE IMAGENS

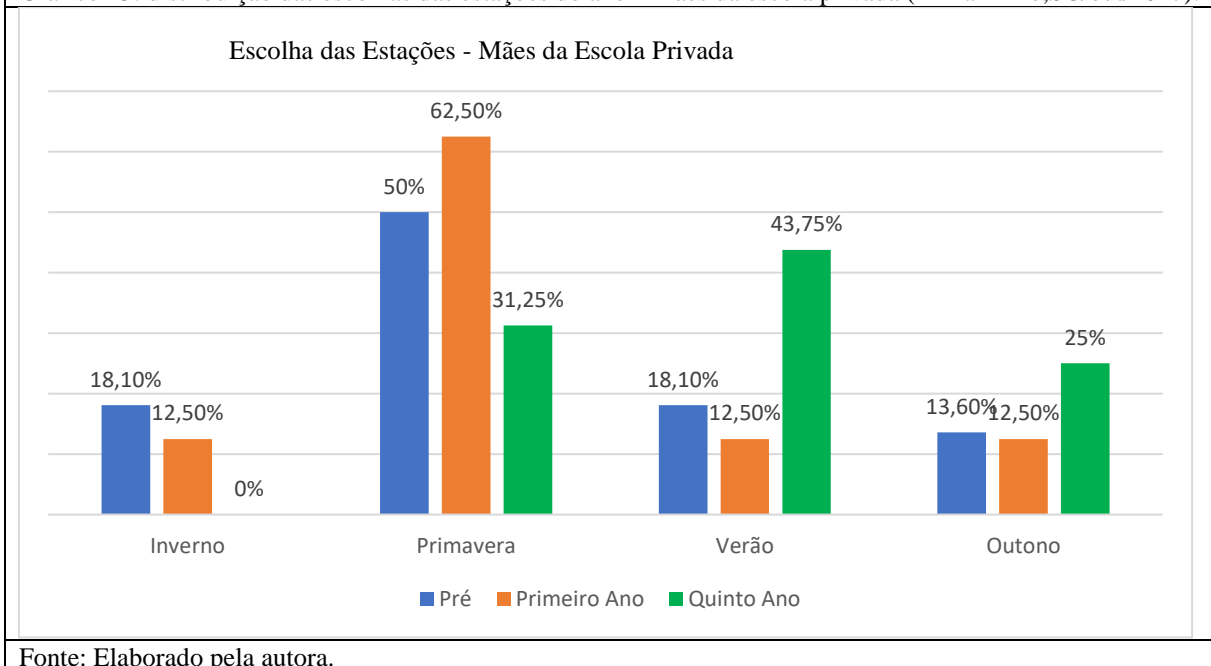
Os sujeitos foram solicitados a escolher dentre quatro imagens (árvores representando as quatro estações do ano: primavera, verão, outono e inverno) qual melhor representa a relação família-escola. Após a escolha das imagens os sujeitos foram solicitados a justificá-las. As suas respostas foram tratadas pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

5.4.1 Escolha e justificativa das estações sobre a relação família e escola

Nesta técnica apresenta-se aos sujeitos 4 imagens de árvores, cada uma representando uma estação do ano: primavera, verão, inverno e outono. Com esse instrumento objetiva-se acessar a dimensão afetiva e emocional das representações sociais da relação família-escola. Através da análise dos dados, busca-se apreender o conteúdo e a estrutura das representações sociais de mães sobre a participação da família nos processos educativos e na relação família-escola.

Percebe-se que para as mães da escola privada, **a primavera** obteve o maior percentual de escolhas. Os resultados para os 62 participantes podem ser vistos no gráfico 15, a seguir:

Gráfico 15: distribuição das escolhas das estações do ano – mães da escola privada (Pinhalzinho,SC/out/2017).



Possivelmente, a escolha por essa estação pode evidenciar imagens de paz, harmonia, despertar e crescimento. É a estação que indica o “florescimento” e a delicadeza das flores, o que pode estar associado à imagem da criança.

A seguir, na tabela 12, apresenta-se a categoria e subcategorias elaboradas com base na análise de conteúdo de Bardin (1977) referentes as justificativas sobre a escolha da primavera para as mães dos alunos da escola privada. Num primeiro momento, haviam 31 frases (justificativas) para essa estação. Ao fazer a análise para eleger as categorias e suas subcategorias, percebeu-se que somente 15 frases faziam referência à relação família-escola, pois continham palavras que caracterizavam um tipo específico de interação. As outras falavam da estação em si e não as relacionavam com o tema da investigação. Então, somente as justificativas que faziam referência à relação foram tratadas, e as palavras mais significativas, contabilizadas. Chegou-se a composição de 7 subcategorias para a categoria: Tipos de relação. Quando foi identificada uma palavra que caracterizava essa relação ela era selecionada, e uma lista de palavras foi sendo elaborada. Após essa listagem, computou-se quantas vezes cada uma delas foi usada. Cada palavra foi contabilizada uma só vez, dentro da mesma justificativa. Quando havia duas palavras de mesmo sentido e significado dentro de uma mesma justificativa, também se atribuiu apenas uma marca para aquelas palavras. Cada justificativa poderia conter mais de um tipo de palavra que expressa diferentes maneiras de família e escola se relacionarem.

Na subcategoria Harmonia, por exemplo, foram classificadas palavras como: harmoniosa, bom, parceria. Na subcategoria Desarmonia, foram classificadas palavras como: conflito, insegurança. Na subcategoria Proximidade foram classificadas palavras como: presença, juntas, aproximação. Na subcategoria Feliz foram classificadas palavras como: bonita, boa, bela, alegre. Na subcategoria Cultivo foram classificadas palavras como: colher, resultados. Na subcategoria nascer foram classificadas palavras como: florescer, crescer, crescimento. Na subcategoria Renovação foram classificadas palavras como: renovada, aprimorada, novo. Vejamos a seguir a tabela 12 com a distribuição das palavras por subcategorias.

Tabela 12: Distribuição das palavras por subcategorias da estação primavera - mães dos alunos das turmas da escola privada (Pinhalzinho, SC/out/2017).

<u>CATEGORIA</u>	<u>SUBCATEGORIAS</u>	<u>NÚMERO DA FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DA PALAVRA</u>	<u>PORCENTAGEM</u>
Tipos de relação	a) harmonia/parceria/união	3	10,7%
	b) desarmonia/conflito	1	3,5%
	c) proximidade/presença	4	14,2%
	d) feliz/boa/bela	6	21,4%
	e) cultivo/resultado	3	10,7%
	f) nascer/crescer/florescer	8	28,5%
	g) renovação	3	10,7%

Fonte: Elaborado pela autora.

Como um todo, a relação família-escola foi representada por imagens positivas, de entendimento e de relação agradável. A subcategoria com maior frequência foi a denominada “**nascer, crescer, florescer**”. A frase a seguir, ilustra essa subcategoria. “está **florescendo**, batalhando para colher frutos lindos. Pois a família e escola, andam juntos, um compreendendo e escutando o outro para achar o melhor caminho”.

O segundo lugar, ocupa a subcategoria “**feliz, boa, bela**”, representada pela frase a seguir. “particularmente estou bem **contente** com a escola e com o desenvolvimento escolar do meu filho. A escola é responsável, mas acredito que a família é muito importante também. Primavera, pois, estamos contentes e ainda teremos muitos frutos a dar”.

A terceira categoria mais frequente foi a denominada “**proximidade, presença**”. Primavera, pois, na escola a imaginação, o conhecimento, a compreensão e a inteligência

florescem, onde é hora de cuidar das flores para no futuro colher os frutos, então a família e a escola **devem trabalhar juntos** para que isso aconteça”.

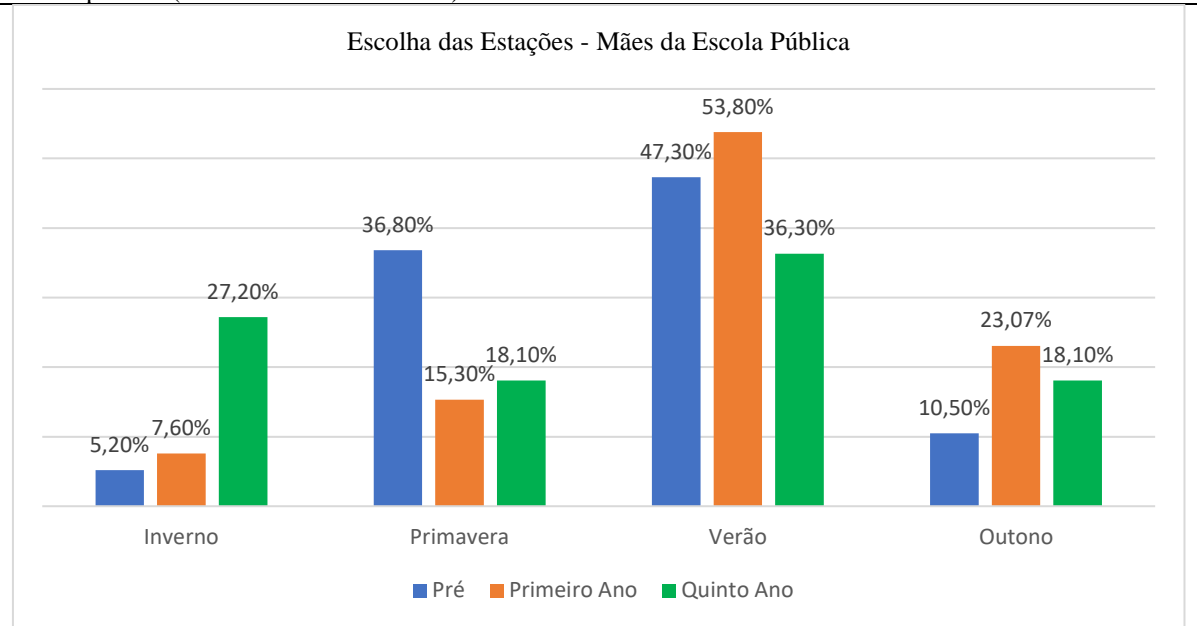
Na quarta colocação se dá pelo empate da frequência de 3 subcategorias: “**harmonia, parceria, união**”, onde apresentamos a frase “a relação família e escola tem de ser **harmoniosa**. As cores, flores, cheiros, e beleza da primavera representam de forma mais adequada no meu entendimento essa aproximação entre eles”. Também a subcategoria “**cultivo, resultado**” onde evidencia-se a seguinte frase: “primavera é sempre hora de reinventar, crescer e florescer juntos. A parceria é que traz **resultados** e bons frutos para todos”. Em seguida, a subcategoria “**renovação**” é demonstrado na frase: “ela representa **renovação**, energia, vida, é o começo e recomeço, onde a escola e família em comum objetivo caminham juntas”.

Na quinta colocação ocorre pela subcategoria. “**desarmonia, conflito**” que é representado pela frase: “com certeza a primavera, estação em que nascem as flores. Muita coisa nasce da relação família-escola, o conhecimento, **conflito**, insegurança, sobre expectativas reais ou irreais. Amor, respeito. A relação faz florir muitas experiências na criança e na família em geral”. As subcategorias “**triste**” e “**distante**” não tiveram ocorrências.

Ao analisar as subcategorias apresentadas, podemos perceber que as justificativas da maior parte das mães têm a ver com um sentimento positivo, romântico, de beleza e alegrias no que se refere à sua relação com a escola. Essa relação é a ideal, e é vista como harmoniosa, positiva e calma.

No gráfico 16 a seguir, apresenta-se os resultados obtidos com as respostas das mães dos alunos da **escola pública**. Percebe-se que para as mães da escola pública o verão obteve a maior escolha. O outono foi o menos escolhido dentre o total de 43 participantes, como pode ser visto no gráfico 16, a seguir:

Gráfico 16: distribuição das participantes da investigação pela escolha das estações do ano e por turmas da escola pública (Pinhalzinho-SC/out/2017).



Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que o verão foi a estação eleita pelas mães da escola pública. Acredita-se que essas mães escolheram essa estação por ela representar o calor, energia, luz. Pode representar também o conhecimento e as novas ideias, pois luz e claridade se referem às ideias.

Na tabela 13 a seguir, apresenta-se a categoria e subcategorias baseadas na análise de conteúdo segundo Bardin (1977) referentes às justificativas sobre a estação verão referentes as mães dos alunos da escola pública. Num primeiro momento haviam 19 frases (justificativas) para a estação verão. Ao fazer a análise para eleger as categorias e suas subcategorias, percebeu-se que somente 3 frases faziam referência a relação família-escola. Então, as mesmas foram contabilizadas e as demais excluídas desse momento de análise. Chegou-se à composição de 9 subcategorias para a categoria: tipos de relação. A classificação das palavras que estavam nas justificativas foi a mesma descrita acima. As subcategorias são em menor quantidade do que as apresentadas anteriormente. Cada palavra foi contabilizada uma só vez, em uma determinada subcategoria, ou seja, as subcategorias eram excludentes. Vejamos a seguir a tabela 13.

Tabela 13: Distribuição das palavras em subcategorias da estação verão - mães dos alunos das turmas da escola pública (Pinhalzinho,SC/out/2017).

<u>CATEGORIA</u>	<u>SUBCATEGORIAS</u>	<u>NÚMERO DA FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DA PALAVRA</u>	<u>PORCENTAGEM</u>
Tipos de relação	a) harmonia/parceria/união	1	14,2%
	b) proximidade/presença	1	14,2%
	c) feliz/boa/bela	3	42,8%
	d) cultivo/resultado	2	28,5%

Fonte: Elaborado pela autora.

As frequências foram baixíssimas, pois contabilizamos somente três justificativas. A subcategoria que tem a frequência maior é a “feliz, boa, bela”. Evidencia-se a mesma na frase: “somos uma família que em relação à escola quer cultivar **bons** frutos”. A segunda subcategoria de destaque é a denominada “**cultivo, resultado**”. Vemos que é representada pela seguinte frase: “Verão é saber que a família tem suas responsabilidades e deve estar presente na escola para juntos poder **cultivar** uma boa relação, sempre cuidando e cultivando essa relação. Estar ciente que a escola é importante e que ela também vai fazer o possível para cultivar essa relação. Ou seja, a base é a família e a escola cumpre o seu papel na aprendizagem”.

A subcategoria “**harmonia, parceria, união**” está representada pela frase: “o verão, pois é nele que estão os frutos e os frutos são os nossos filhos que estão na escola para aprender. São o futuro de um amanhã melhor. E para isso acontecer precisamos da **parceria** família e escola”, e a subcategoria “**proximidade, presença**” está representada na frase a seguir: “Verão é saber que a família tem suas responsabilidades e deve estar **presente** na escola para juntos poder **cultivar** uma boa relação, sempre cuidando e cultivando essa relação. Estar ciente que a escola é importante e que ela também vai fazer o possível para cultivar essa relação. Ou seja, a base é a família e a escola cumpre o seu papel na aprendizagem”. Essas duas subcategorias apresentadas obtiveram o mesmo número de frequência.

É possível identificar que a relação família e escola para as mães da escola pública demonstra a alegria, leveza e a positividade no que tange o relacionamento entre o ambiente familiar e escolar. Relaciona-se com o fato do tempo e a geração de resultados, harmonia e proximidade. Percebemos que obtivemos resultados semelhantes nos dois públicos distintos. Para as mães da escola a relação é permeada por afetividade e uma visão romantizada e positiva. Já para as mães da escola pública, evidenciam a relação como algo positivo, leve e que traz resultado.

A referência sobre obter um resultado com a escola também emergiu nos discursos dessas mães evidenciando conhecimentos de que ir à escola pode transformar a vida de seus filhos. Encontramos as raízes para essas representações, possivelmente, na história da educação no Brasil, e nas legislações sobre o ensino que falam dessa relação de maneiras às vezes indireta e às vezes direta. A palavra “apoio” contida nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) por exemplo, traduz essa ideia de que a família deve apoiar a escola. Para o apoio ocorrer, deve haver entendimento e harmonia entre as duas. Às vezes essa relação está subentendida, quando a escola se propõe a educar para a sociedade, promover o desenvolvimento das crianças, possibilitar que elas tenham um futuro melhor. Ora, para isso acontecer deve haver uma parceria entre família e escola, ou pelo menos um desejo em comum de um resultado dessa educação. Mas, a educação é compulsória. E a relação entre família e escola engloba dois sentimentos: o de se conformar a uma obrigatoriedade e o desejo de proporcionar um futuro melhor para as crianças. A imagem de um jardim de rosas e de luz (verão) podem estar indicando mais a questão do entendimento do que os conflitos inerentes a qualquer relação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças ocorridas na constituição da unidade familiar e escolar ao longo do tempo não são desvinculadas dos processos históricos, políticos, econômicos, sociais e educacionais de um país. Trata-se de uma teia de relações que pontualmente contribuíram para a realidade escolar e familiar sobre a qual estudados e pesquisamos atualmente. A constituição familiar e o status social dessas famílias impactaram, de certa maneira, na forma com que ela percebeu a educação de seus filhos e se relacionou com os agentes escolares. O papel de cada uma vem sendo rediscutido, pois ocorre a necessidade das mesmas se adaptarem à diferentes condições, que se alteram com o tempo. Família, história da educação e as legislações educacionais são temas que se cruzam, e alterações em um têm reflexos no outro.

A necessidade de se considerar as diferenças e a diversidade fez com que lutas e movimentos sociais pressionassem a criação de programas e Leis que emergiram e deram voz aos menos amparados na sociedade brasileira e provocou a ocorrência de reformas educacionais que eram necessárias. A obrigatoriedade da educação básica de 4 aos 17 anos de idade, ampliou o direito ao ensino das crianças. Esse direito assegurado e a obrigatoriedade de frequentar os anos escolares, fez com que a relação família-escola fosse compreendida de formas diferenciadas. As famílias podem delegar às escolas a função de educar seus filhos, sem se perceber como participantes desse processo ou a falta de clareza das funções e papel que cada um desempenha na educação das crianças pode alterar o entendimento e a forma de ocorrer a relação.

A relação entre escola e família está presente, de forma compulsória, desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino até a finalização do ensino básico. A expressão “a necessidade de alguma interação” presentes nas diretrizes nacionais da educação brasileira parece indicar que nem sempre ela será necessária, ou ainda que a relação família-escola parece possível pelo reconhecimento das diferenças entre essas instituições, principalmente no que diz respeito às responsabilidades e funções de cada uma na educação infantil e ensino fundamental, e pelo fato de uma ter uma dimensão pública e a outra ser privada. As mesmas diretrizes apontam para a diversidade econômica, social e cultural que exige da escola o conhecimento da realidade em que vivem os alunos, pois a compreensão do seu universo cultural seria imprescindível para que a ação pedagógica fosse pertinente.

Tanto a escola quanto a família apresentam uma certa complexidade, complementariedade ou conflitos. É preciso aprofundar os estudos e pesquisas sobre como a família percebe a sua relação com a escola no momento presente, tendo como base os movimentos históricos, as legislações e as características socioculturais das famílias, para se compreender a dinâmica dessa relação. Como a sociedade brasileira é bastante estratificada, é possível que diferentes formas de contato entre escola e família existam, e que as expectativas sobre a educação e o que se valoriza nela também sejam variadas. Possivelmente diferentes famílias possuem distintas necessidades com relação à formação de seus filhos e isso deve impactar na relação que elas têm com as escolas.

Desse modo, a organização da dissertação foi constituída por três momentos importantes. No primeiro momento discorreu-se um pouco da história da instituição escolar na Europa e o impacto dela para a sua constituição no Brasil. Percebe-se que o Brasil seguiu um modelo europeu e o adaptou às necessidades da sua população, aproximadamente no decorrer do século XVIII. Essa reconstituição histórica, que trata do nascimento e desenvolvimento escolar do país, foi importante para que se pudesse entender o objeto de estudo da investigação que são as representações sociais da relação família-escola. Pois, as crenças e conhecimentos dos sujeitos encontram raízes também nas normas sociais e nas leis que os regem.

O segundo momento tratou-se das legislações e políticas públicas para o ensino, que foram sendo criadas para atender às necessidades da população brasileira, que estava crescendo nos séculos XVIII, IX e XX. Esse crescimento e desenvolvimento exigiu uma atitude mais sistematizada do Estado para que uma massa muito grande de pessoas adentrasse a escola e fossem educados por ela. A escolarização não seria privilégio para poucas pessoas que tivessem condições econômicas elevadas, mas sim um direito de acesso para a grande maioria do povo brasileiro. As legislações e políticas públicas para o ensino no país foi considerada nesta pesquisa, pois acredita-se que elas auxiliam para um melhor entendimento do momento atual e como as mães percebem a relação que elas têm com a escola.

Se tomados isoladamente os dois primeiros blocos desse trabalho, pode-se perceber que por si só os mesmos não têm uma importância para a análise do que as mães pensam sobre a sua relação com a escola. Mas quando é realizado a integração da história com a legislação, esses conhecimentos adquirem uma importância maior, pois permitem entender e articular diferentes fatores, ocasiões e eventos que afetam essa relação.

Em um terceiro momento da dissertação, descreveu-se um pouco os dados do censo populacional que mostram a composição familiar atual no Brasil. Esses dados, isoladamente,

não parecem ter relevância para o objeto de estudo que foi proposto na pesquisa. Mas, ao conectar a história da formação da escola às legislações sobre o ensino, eles podem oferecer mais sentido à análise, pois a forma com que as famílias se constituem impacta na forma com que ela frequenta a escola, na maneira de compreender essa escola, de dar sentido a ela e de se perceber como agente participativo da formação das crianças.

A teoria das representações sociais é o referencial teórico utilizado para dar sentido e articular os três momentos dessa pesquisa. A teoria das representações sociais estuda a relação entre o indivíduo e a sociedade. Então, é a teoria ideal para se compreender os fenômenos que se modificam ao longo do tempo e que são por vezes problemáticos, polêmicos e que fazem parte da conversa e do cotidiano das pessoas. É a teoria que ajuda a entender a relação entre o social e o individual. Como pode-se observar na introdução do trabalho, a escola tem uma dimensão pública, e a família é mais nuclear e privada. A investigação do encontro dessas duas dimensões pode ser beneficiada pela teoria que ajuda a entender o posicionamento que as pessoas têm diante de alguns fenômenos sociais.

As falas das mães sobre a relação família e escola carregam expressões que também aparecem nos textos históricos, nas legislações e nos dados dos censos populacionais. Essas palavras manifestam um conjunto de ideias que foram analisadas nesse trabalho.

A expressão “dar apoio” aparece nas falas das mães afirma com relação à sua função nos estudos dos filhos. Essa expressão também aparece nas legislações. Da mesma maneira, quando comentam sobre o ato de acompanhar as crianças e de sentar junto, podem estar representando elementos contidos nas legislações sobre esse tema. As mães ouvem, leem, assistem notícias, têm contato com a propagação de imagens e ideias contidas nas Leis, e constroem suas representações. Nota-se que quando elas expressam o desejo de que seus filhos tenham acesso à escola para terem um futuro melhor, estão indicando de certo modo um acordo com os ideais de toda uma política de formação que se estruturou no Brasil ao longo dos anos.

Neste estudo, pode-se perceber que o núcleo central da representação da relação família-escola foi semelhante para os dois públicos pesquisados, mesmo com sujeitos de diferentes idades e de grupos sociais distintos. Ou seja, os elementos do núcleo central das representações eram semelhantes nos dois grupos de sujeitos. Já os elementos periféricos das representações sociais apresentaram diferenças. Como os elementos periféricos são justamente aqueles influenciados pelos contextos de vida, os seus resultados parecem reforçar essa explicação, pois mães de diferentes contextos sociais apresentaram diferentes elementos periféricos. Um exemplo dos distintos elementos periféricos que emergiram nesse estudo, encontra-se no

momento da análise do termo indutor: “família e desempenho escolar”. A representação do núcleo central para os dois públicos (escola privada e escola pública) foi representada pela palavra amor/união. Mas, os elementos da periferia desses dois públicos foram distintos. Para as mães da escola privada emergiram as palavras: dedicação, base, preocupação, responsabilidade, atenção e respeito. Enquanto que os elementos periféricos revelados pelas mães da escola pública foram: preocupação, estudo e respeito. Para as mães da escola pública, a expressão “preocupação” parece indicar que um problema com relação a esse tema existe.

Por fim, percebe-se que quando se aborda a relação família-escola, as ideias são na sua grande maioria muito positivas, romantizadas, e têm muito a ver com harmonia, acordo, companheirismo e parceria. No entanto, sabe-se, a partir de alguns estudos apresentados neste trabalho, que nem sempre essa relação é harmônica e parceira. Entretanto, é o que as mães revelaram neste estudo.

As representações sociais indicam os pensamentos e idealizações das pessoas em relação aos temas que fazem parte da realidade social. Então, porque é importante identificar as representações sociais sobre esse tema? O acesso às representações sociais possibilita visualizar os pontos considerados importantes para os grupos de mães, identificar suas necessidades e expectativas, assim como perceber o valor que cada grupo de sujeitos atribui a essa relação. percebe à relação família-escola. Os dados analisados apontam para a necessidade de se planejar momentos de encontros e estudos com os pais nas escolas, para que por meio do diálogo possa-se discutir os papéis e as funções que cada um, escola e família, devem desempenhar nos processos educativos. Ou ainda, observa-se a necessidade de se elaborar e fortalecer redes de contatos entre pais e professores, pais e direção da escola, grupo de estudos de pais voltados à educação e ao processo de aprendizagem escolar, para aprimorar a relação família e escola. Nesse encontros pode-se debater, por exemplo, o que significa dar apoio, por que as mães se manifestam preocupadas, o que querem dizer com a expressão “dedicação”.

Ao desenvolver a pesquisa, muitas outras questões foram surgindo. Ao mesmo tempo que algumas questões foram respondidas, surgiram outras perguntas mais abrangentes em relação ao tema proposto: qual seria a representação social das mães sobre a relação família e escola em outros estados brasileiros? Ou ainda: Como os sistemas brasileiros e europeus de ensino infantil e fundamental representam a relação família e escola? Seria importante pesquisar e comparar as representações sociais em outros espaços e culturas, pois os estudos comparativos permitiriam compreender melhor a nossa própria realidade em relação a outras formas de pensar e agir socialmente. Portanto, finaliza-se uma etapa da pesquisa e emerge na pesquisadora um

desejo intenso de busca, estudo, trabalho e dedicação para a continuidade na investigação desse tema que é tão importante para a educação e para as relações estabelecidas entre todos os atores sociais que frequentam o espaço escolar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ABRIC, J-C. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Universitaires de France, 1994.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro, LTC editora, 2012.
- BALL, S. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul/dez. 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BASSEDAS, E. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BIAGIO, R. Entrevista de Rosely Sayão. **Família e escola: parceiros ou rivais?** TV Escola. Número 28. Agosto/setembro, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de junho de 1990. Estabelece o estatuto da criança e do adolescente (ECA). Brasília, 1990.
- BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 3º volume, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 12.796/13**, de 4 de abril de 2013. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Diretoria de currículos e educação integral: MEC, CEB, DICEI, 2013. 542p
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005/14**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: 2014.
- CASTRO, J. M; REGATTIERI, M. **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: Unesco, MEC, 2009.
- CORTELLA, M. S. **Família: urgências e turbulências**. São Paulo: Cortez, 2017.
- HINTZ, H. C. **Novos Tempos, Novas Famílias?** Da Modernidade à Pós-modernidade. Pensando Famílias, Porto Alegre, v. 3, n.3, p. 8-19, 2001.

IBGE. **Censo Demográfico**. 2010.

IUNES, S. M. S. et al. **Os pais e suas expectativas em relação à educação infantil da escola particular**. Psicologia da educação. São Paulo, 30, p. 113-126, 2010.

JODELET, D. **As representações sociais** (Org.) Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LOMONACO, B. P.; GARRAFA, T. C. A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. **Cadernos CENPEC**. v. 4, n. 6, p. 27-38, jun. 2009.

MEC. **Pesquisa Nacional qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais**. Brasília, 2005.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Why a theory of social representations? In: DEAUX, K.; PHILOGÈNE, G. (Eds) **Representations of the social**. Oxford: Blackwell Publishers Inc., 2001.

_____. **Representações sociais**. Investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. (Trad. Pedrinho A. Guareschi), ed 5. Petrópolis-RJ: Vozes. 2007. 398 p.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. In: **Educação e Realidade**. v. 31. n. 2, p. 155-169, jul./dez. 2006.

PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p

POLONIA, A. C. e DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. In: **Psicologia escolar e educacional**, volume 9, número 2, p. 303-312, 2005.

RATINAUD, P. **IRAMUTEQ: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires [Computer software]**, 2009. Acesso em: <<http://www.iramuteq.org>>

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em Representações sociais**. RJ: Ed. UERJ, 1998

SANTA CATARINA, Secretaria do estado da Educação e do Desporto. Proposta curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental e médio: formação docente para a educação infantil e séries iniciais. Florianópolis: Cogen, 1998. 160p.

SCHWARCZ, Lilia M., STARLING, Heloisa M. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

VALA, J. Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano. In: VALA, J.; MONTEIRO, M. B. (Coord.). **Psicologia Social**. Fundação Calouste Gulbenkian. 7. ed., Lisboa, 2006, p. 457 – 502.

VERGÉS, P. L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central de une représentation. **Bulletin de Psychologie**, v. XLV, n. 405, p. 203-209, 1992.

VINCENNELLI, H. Família-escola-aprendizagem: Perspectivas. In: WITTER, G. P. **Família e aprendizagem**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2011.

WITER, G. P. (Org.). **Família e aprendizagem**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2011.

APÊNDICE

Apêndice 1: Tabela de mestrados e doutorados em Educação na região Sul do Brasil: SC, PR, RS.

Tabela 1: mestrados e doutorados em Educação na região Sul do Brasil: SC, PR, RS.					
	Universidade	Sigla	Estado	Mestrado	Doutorado
1.	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PUC-PR	PR	1	1
2.	Universidade Estadual de Londrina	UEL	PR	1	1
3.	Universidade Estadual de Maringá	UEM	PR	1	1
4.	Universidade Estadual de Ponta Grossa	UEPG	PR	1	1
5.	Universidade estadual do Centro do Paraná	Unicentro	PR	1	0
6.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Unioeste	PR	2	0
7.	Universidade Federal do Paraná	UFPR	PR	1	1
8.	Universidade Tuiuti do Paraná	UTP	PR	1	1
9.	Centro Universitário La Salle	Unilasalle	RS	1	1
10.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	PUC-RS	RS	1	1
11.	Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul	Unijuí	RS	1	1
12.	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	URI	RS	1	0
13.	Universidade de Caxias do Sul	UCS	RS	1	1
14.	Universidade de Passo Fundo	UPF	RS	1	1
15.	Universidade de Santa Cruz do Sul	UNISC	RS	1	1
16.	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	UNISINOS	RS	1	1
17.	Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	RS	1	1
18.	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	RS	1	1
19.	Universidade Federal do Rio Grande	FURG	RS	1	0
20.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	RS	1	1
21.	Universidade Luterana do Brasil	ULBRA	RS	1	1

22.	Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe ²	UNIARP	SC	1	0
23.	Universidade Comunitária da Região de Chapecó	UNOCHAPECÓ	SC	1	0
24.	Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	SC	1	0
25.	Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	SC	1	1
26.	Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	SC	1	0
27.	Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	SC	1	0
28.	Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC/SC	SC	1	0
29.	Universidade do sul de Santa Catarina	UNISUL	SC	1	0
30.	Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	SC	1	1
31.	Universidade da Fronteira Sul	UFFS	SC	1	0
32.	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	SC	1	1
33.	Universidade Regional de Blumenau	FURB	SC	1	0

Fonte: Plataforma Sucupira – CAPES, 2017. Elaborada pela autora.


² Mestrado em Educação Básica.

Apêndice 2 – Declaração de Ciência e Concordância da Escola privada de Pinhalzinho – SC, para a realização da pesquisa.


DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO
ENVOLVIDA NA PESQUISA

**A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA
ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DE MÃES E PROFESSORAS SOBRE A
RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Lenice Brugnera e Dóris Faccina Mior, representantes legais da Instituição: Centro de Educação Objetivo envolvido no projeto de pesquisa intitulado “a participação familiar nos processos educativos: uma análise das representações de mães e professoras sobre a relação família-escola”, declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes e conforme Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069 de 13/07/90).



Dóris Faccina Mior
CPF: 786.053.009-06



Lenice Brugnera
CPF: 715.806.119-15

Pinhalzinho, 16 de Março de 2017.

 objetivo^{CE}

Centro de Educação Objetivo
Rua São Luiz, 1833
CEP 89870-000
Pinhalzinho / SC

49 3366 2060
objetivo@pzo.com.br

Apêndice 3 – Termo de autorização da Secretaria Municipal de Educação de Pinhalzinho – SC, para a realização da pesquisa.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
PINHALZINHO, SC

Eu, Fabrício Fontana, ocupante do cargo de Secretário da Educação Municipal de Pinhalzinho, SC, após ter sido devidamente informado e esclarecido sobre os objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa intitulada, "a participação familiar nos processos educativos: uma análise das representações de mães e professoras sobre a relação família-escola", desenvolvida pelas pesquisadoras Magali Maria Johann discente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Chapecó, SC, sob orientação da Professora Dra. Ariane Franco Lopes da Silva, autorizo a coleta de dados da pesquisa na instituição EMEF- Maria Teresinha, após a aprovação do referido projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Fui informado que a pesquisa segue a Resolução 466/12 e conforme Estatuto de Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069 de 13/07/90). Foi esclarecido também que, no momento em que eu precisar de maiores informações sobre esta pesquisa, mesmo após sua publicação, poderei obtê-las entrando em contato com a pesquisadora no endereço profissional para correspondência: ou pelo telefone (49)98844-49-11, ou com o Comitê de Ética da UFFS no telefone Tel e Fax - (03XX) 49- 2049-1478, ou no endereço - Rua General Osório, 413D - CEP: 89802-210 - Caixa Postal 181 - Centro - Chapecó - Santa Catarina - Brasil.

Por estar de acordo com a participação da instituição pela qual sou responsável, assino este termo em duas vias, sendo que uma ficará em meu poder e a outra será entregue as pesquisadoras.

Pinhalzinho, SC, 16 de março de 2017.

Assinatura:
CPF:



Fabrício Fontana
Secretário de Educação
e Cultura
CPF: 898.276.809-02
Pinhalzinho - SC

Carimbo: