

Família e escola: um estudo a partir das representações sociais de alunos da Educação Básica


Family and school: a study from social representations of Basic Education students

Familia y escuela: un estudio desde las representaciones sociales de los estudiantes de Educación Básica

Camila Iantas¹

 <https://orcid.org/0009-0005-6547-6864>

Viviane Terezinha Koga²

 <https://orcid.org/0000-0003-0726-3906>

Resumo: Este artigo evidencia representações sociais de alunos de anos finais do ensino fundamental acerca da relação família e escola. O referencial teórico centra-se na abordagem dimensional e estrutural da teoria das representações sociais. Os dados foram coletados mediante aplicação de um questionário para 407 alunos de 6º ao 9º ano em duas escolas estaduais localizadas na periferia da cidade de Ponta Grossa - PR. A análise das questões fechadas foi mediante frequência e porcentagem; as questões abertas, a partir dos pressupostos da análise de conteúdo, com auxílio do software EVOC. Os resultados indicaram a presença de uma ambivalência nas representações sociais dos alunos. De um lado, aparecem elementos que representam atitudes positivas, como importante, respeito, ajudar e educação; e de outro, aparecem elementos evidenciando sentimentos negativos, como ansiedade, raiva e tristeza. Essa ambivalência evidencia a presença da zona muda na representação social da relação família e escola.

Palavras-chave: Estudantes. Concepções. Família-Escola.

Abstract: This paper highlights social representations of students in the final years of elementary school regarding the family and school relationship. Theoretical framework focuses on dimensional and structural approach to the social representations theory. Data were collected by applying a questionnaire to 407 students from 6th to 9th grade in two state schools located on the outskirts of Ponta Grossa - PR city. The analysis of closed questions was based on frequency and percentage; open questions were based on the assumptions of content analysis, with help of EVOC software. Findings indicated presence of ambivalence in the students' social representations. On one side, there are elements that represent positive attitudes, such as important, respect, helping and education, and on the other, there are elements showing negative feelings, such as anxiety, anger and

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática PPGECEM/UEPG. Licenciada em Ciências Biológicas pela UEPG. E-mail: 20010646@uepg.br

² Doutora em Educação pelo PPGE/UEPG. Professora no PPGECEM e no Departamento de Biologia Geral da UEPG. E-mail: vivianekoga@gmail.com

sadness. This ambivalence highlights presence of silent zone in social representation of family and school relationship.

Keywords: Students. Conceptions. Family-School.

Resumen: Este artículo destaca las representaciones sociales de estudiantes de los últimos años de la Educación Primaria sobre la relación familia y escuela. El marco teórico se centra en el abordaje dimensional y estructural de la teoría de las representaciones sociales. Los datos fueron recolectados mediante aplicación de un cuestionario a 407 estudiantes de 6° a 9° grado de dos escuelas públicas ubicadas en la periferia de la ciudad de Ponta Grossa - PR. El análisis de preguntas cerradas se basó en frecuencia y porcentaje; las preguntas abiertas se basaron en los supuestos del análisis de contenido con ayuda del software EVOC. Los hallazgos indicaron presencia de ambivalencia en las representaciones sociales de los estudiantes. Por un lado, hay elementos que representan actitudes positivas, como importancia, respeto, ayuda y educación; y por otro, hay elementos que muestran sentimientos negativos, como ansiedad, enfado y tristeza. Esa ambivalencia resalta presencia de la zona silenciosa en la representación social de la relación familia y escuela.

Palabras-clave: Estudiantes. Concepciones. Familia-Escuela.

Introdução

Família e Escola compartilham a tarefa de educar e socializar o indivíduo, mas divergem em seus objetivos. À família cabe a educação primária, que se caracteriza por ser a primeira agência educadora responsável, sobretudo pela socialização da criança e pela forma como ela se relaciona com o mundo, orientando-a na aquisição da língua materna e no desenvolvimento dos símbolos e das regras de convivência (Polonia; Dessen, 2005). Já à escola cabe a educação secundária, a socialização do conhecimento formal e sistematizado, ou seja, o saber culturalmente e historicamente construído (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010), e caracteriza-se como o local de atendimento às necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais da criança. Assim, além das disciplinas científicas, visa à participação política, à formação do cidadão e à construção de um mundo mais equitativo (Polonia; Dessen, 2005). Ao tratar da relação entre elas, vale destacar que ambas “atuam como propulsoras ou inibidoras do desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social” do indivíduo (Polonia; Dessen, 2005, p. 304).

A relação entre a família e a escola envolve uma problemática extremamente ampla, multifacetada e passível de ser abordada por diferentes campos disciplinares (Saraiva-Junges; Wagner, 2016). Não há consenso sobre as suas formas de relacionamento. Loureiro (2017) destaca que pode haver envolvimento em casa (participação da família em atividades e tarefas) e na escola (comparecimento a reuniões e eventos). Contudo, o fato é que essa relação ocorre de forma tradicional (Marcondes; Sigolo, 2012; Oliveira; Marinho-Araújo, 2010), unidirecional (da escola para a família) e não compartilhada (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010; Fevorini; Lomônaco, 2009). É expressa principalmente pela presença do gênero feminino em reuniões de pais e/ou responsáveis.

Não obstante, diversos estudos pontuam as atitudes negativas das famílias em relação a esses momentos que, na maioria das vezes, são descontextualizados, ignoram as características familiares,

são conduzidos pela direção de forma monótona, superficial, unilateral, hierarquizada, e de tal modo não promovem interação, diálogo e participação da família (Garcia; Macedo, 2011; lunes *et al.*, 2010; Oliveira; Marinho-Araújo, 2010; Fevorini; Lomônaco, 2009).

Munhoz e Scatralhe (2012) propõem a existência de espaços conversacionais na escola, um local aberto ao diálogo, à escuta e ao compartilhamento de diferentes pontos de vista daqueles que fazem parte do processo escolar (pais, alunos e professores). Polonia e Dessen (2005) destacam a existência de cinco tipos diferentes de envolvimento: a) o auxílio e o acompanhamento dos pais nas tarefas dos filhos em casa, criando um ambiente propício para o aprendizado, incluindo o acompanhamento sistemático e as orientações contínuas em relação aos hábitos de estudos e às tarefas escolares; b) a comunicação entre professores e pais, no que se refere à escola, ao seu regulamento interno, aos métodos de ensino e avaliação, etc.; c) a colaboração dos pais em atividades extracurriculares, na organização de festas, gincanas, eventos culturais, dentre outros.; d) a participação em questões que afetam a aprendizagem, mecanismos e estratégias de acompanhamento das tarefas escolares, agindo como tutores, monitores e /ou mediadores, atuando de forma independente ou sob a orientação do professor; e e) envolvimento dos pais no projeto político da escola, influenciando e participando na tomada de decisões quanto às metas e aos projetos da escola.

Mesmo sabendo da importância da relação família e escola, seu campo de estudo é relativamente novo, se comparado a outras áreas da educação. O estágio atual parece ser o de construção (Saraiva-Junges; Wagner, 2016), uma vez que, nos últimos, anos houve aumento significativo de pesquisas (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010; Faria Filho, 2000). De acordo com Oliveira e Marinho-Araújo (2010), elas priorizam sobretudo pais e professores, a partir de dois enfoques principais: 1) enfoque sociológico - relacionado aos determinantes ambientais e culturais que influenciam a função da família na formação moral e social do indivíduo; e 2) enfoque psicológico - pertinente à formação psicológica do indivíduo e sua relação com o desempenho escolar. Em ambos, destaca-se o enfrentamento entre as duas instâncias (família e escola) e a culpabilização e a responsabilização da família, estereotipando-a como desestruturada e desqualificada para o desenvolvimento de tais papéis, sendo ausente, portanto, uma responsabilização compartilhada entre as duas instâncias. De acordo com Saraiva-Junges e Wagner (2016), são raras as pesquisas que investiguem as opiniões dos alunos, bem como aquelas que apontam estratégias de parceria efetivas, e ainda aquelas que discutem as implicações dessa relação no desenvolvimento social e cognitivo dos alunos e seu impacto no desempenho escolar.

Circulando dentre esses elementos e detendo-se principalmente na carência de pesquisas em relação à opinião dos alunos sobre a temática, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: quais são as representações sociais dos alunos acerca da Relação Família e Escola? Assim, preocupamo-nos

em evidenciar as representações sociais elaboradas por alunos da educação básica acerca da relação família e escola. Já os objetivos específicos são: a) caracterizar os alunos participantes e suas famílias; b) apresentar a estrutura e a dimensionalidade das representações sociais dos alunos acerca da relação família-escola; e c) identificar a frequência e as formas de participação das famílias nas atividades escolares.

Na sequência, descrevemos o referencial teórico utilizado, a teoria das representações sociais, bem como os procedimentos metodológicos. Logo após, explicitamos a análise e discussão realizadas a partir das representações sociais dos alunos, dialogando com o referencial teórico adotado. Por fim, expomos as considerações finais a partir dos resultados da pesquisa.

A Teoria das Representações Sociais

Entendemos por representações sociais um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana, no curso das comunicações interpessoais. Estão, portanto, relacionadas com os conhecimentos e as experiências vividas que são compartilhadas entre indivíduos que fazem parte de um determinado grupo social (Moscovici, 2012); neste caso, conhecimentos e experiências de alunos acerca da relação família e escola.

O termo “representação social” caracteriza-se como modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos na vida cotidiana. Destaca-se a sua ênfase funcional, na medida em que produz e determina comportamentos, visto que define, ao mesmo tempo, a natureza dos estímulos que nos envolvem e nos provocam e a significação das respostas (Moscovici, 2012).

Nesse sentido, a dimensionalidade das representações sociais está relacionada à informação, à atitude e ao campo de representação ou imagem. A informação remete à organização dos conhecimentos que os alunos possuem a respeito de objeto social, a relação família e escola (Moscovici, 2012). O “campo de representação está ligado à ideia de imagem, do modelo social, ao conteúdo concreto e das proposições acerca de um aspecto preciso do objeto da representação” (Moscovici, 2012, p.64) e a atitude, que se caracteriza como a primeira a aparecer, “termina por focalizar a orientação global dos alunos em relação ao objeto da representação social” (Moscovici, 2012, p.65). Portanto, as representações sociais não se resumem a “opiniões sobre” ou “imagens de” um objeto, mas a teorias destinadas à interpretação e à formação real, possuindo uma lógica e uma linguagem particular que apontam comunicações, valores e conceitos entre os grupos (Moscovici, 2012).

Abric (1994 *apud* Sá, 1996, p.43) sistematiza as funções das representações sociais, atribuindo-lhes: a) funções de saber - permitem compreender e explicar a realidade; b) funções identitárias - definem a identidade e a especificidade dos grupos; c) funções de orientação - guiam os comportamentos e as práticas; e d) funções justificatórias - possibilitam justificar a *posteriori* as tomadas de posição e os comportamentos.

Em sua estrutura, os elementos que compõem uma representação social estão organizados em torno de um núcleo central (NC), que também é formado por elementos, considerados estáveis e resistentes à mudança, determinando o significado da representação social. Sendo assim, o NC é visto como ponto permanente em que dificilmente ocorrem mudanças bruscas, e quando ocorrem, acabam mudando a homogeneidade do grupo (Abric, 2005). Além disso, em torno do NC existe o sistema periférico (SP), mais flexível às mudanças, que mantém a heterogeneidade do grupo e a expressão individualizada. Portanto, “se o sistema central é normativo, o sistema periférico é funcional; quer dizer que é graças a ele que a representação pode se ancorar na realidade do momento” (Sá, 1996, p.73).

Metodologia

Caracteriza-se como uma pesquisa de campo, com característica qualitativa de cunho exploratório, que tem como objetivo obter informações sobre um determinado problema e/ou hipótese que se queira comprovar, ou ainda esclarecer novos fenômenos e as relações entre eles (Marconi; Lakatos, 2003). A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário para alunos das séries finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, de forma presencial, no primeiro semestre do ano de 2023 em duas escolas públicas (A e B), localizadas na periferia do município de Ponta Grossa - PR.

O questionário foi impresso e aplicado aos alunos que concordaram participar por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento enviado aos pais e/ou responsáveis. Os alunos responderam ao questionário durante aulas de Ciências cedidas pela professora; logo, responderam ao questionário em um tempo de aproximadamente 50 minutos. Participaram ao todo 410 alunos, mas em três questionários não houve a autorização por escrito, e assim foram considerados, nesta pesquisa, 407 alunos participantes.

A escola A tem aproximadamente 1502 alunos matriculados ao todo. Aproximadamente 640 alunos estão nos anos finais do ensino fundamental, 6º ao 9º ano. Ela está localizada em uma região periférica e realiza o atendimento principalmente a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em sua maioria oriundos de núcleos habitacionais das redondezas e de comunidades de baixa renda. Além do ensino fundamental e do ensino médio regular, oferece cursos técnicos

(Técnico em Química e Técnico em Alimentos) e, em função disso, também atende alunos de comunidades vizinhas. A escola dispõe de amplos espaços, cobertos e abertos, como quadras, pátio, banheiros, salas de aula, laboratórios, biblioteca e sala de informática.

A escola B é menor, com aproximadamente 330 matrículas no ensino fundamental, do 6º ao 9º ano. Os alunos estão divididos em 10 turmas de acordo com a idade, sendo 6º e 7º ano no período vespertino e 8º e 9º ano no período matutino. Uma peculiaridade da escola é que os alunos passam por um processo de seleção para conseguir vaga, por isso as condições socioeconômicas das famílias são variadas. Os alunos residem em regiões centrais e periféricas. A escola também apresenta um amplo espaço, possui área verde, quadra, refeitório, biblioteca, etc.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer de aprovação nº 6.030.799) e todos os procedimentos éticos foram seguidos, de acordo com os parâmetros definidos em pesquisas com seres humanos (Lankshear, 2008).

O questionário iniciava com uma breve apresentação do tema da pesquisa, realçando que as respostas eram anônimas e não iriam ser analisadas e divulgadas individualmente. As questões foram divididas em duas partes. A primeira parte do questionário, composta por 13 questões, tinha como objetivo a caracterização dos sujeitos participantes. A segunda parte, composta por nove questões, estava relacionada ao tema investigado, incluindo a questão de Associação Livre de Palavras (ALP), em que os alunos deveriam listar as cinco primeiras palavras ou expressões que primeiro lhe viesse à cabeça a partir do termo indutor “A relação Família e Escola é...”, e em seguida, enumerá-las de acordo com sua ordem de importância, justificando a que foi escolhida em primeiro lugar.

Após a aplicação do questionário, ele foi organizado em um banco de dados no programa Excel® para posterior análise. As questões fechadas foram analisadas a partir da frequência e porcentagem de respostas. As questões abertas, a partir dos pressupostos da análise de conteúdo (Bardin, 2004); e a questão de ALP com apoio do software EVOC (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations*), empregado para a identificação da estrutura da representação social dos alunos, que por meio de cálculos de coocorrências, auxilia a construção dos quatro quadrantes e a identificação do provável Núcleo Central e Sistema Periférico da representação social.

Resultados e Discussão

A pesquisa contou com a participação de 407 alunos regularmente matriculados do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, 62% pertencentes à escola A e 37% à escola B. A maior parte desses alunos estava matriculada nas turmas de 8º (F=122) e 9º ano (F=119). Portanto, alunos que já vivenciaram grande parte da Educação Básica; logo, teriam melhores condições de falar sobre a relação família e escola.

Quando perguntamos a eles sobre a recuperação, 37% responderam que sempre passaram de ano com esse recurso, enquanto 59% sem recuperação. Na variável reprovação, 85% afirmaram que nunca reprovaram, e 13% que reprovaram pelo menos uma vez. Esses dados evidenciam que, por mais que os alunos reprovem pouco, alguns ficam para recuperação, o que pode estar relacionado com seus hábitos de estudos, com o acompanhamento familiar, como também com a pressão das escolas para a aprovação dos alunos a fim de manter ou elevar seus indicadores no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Koga; Rosso, 2015). Essa é uma política incentivada pelo governo do estado do Paraná.

Em relação aos hábitos de estudo, 53% dos estudantes responderam que estudam apenas nos períodos de provas, e portanto, não possuem hábitos de estudo diários, o que vai ao encontro das horas de estudo, em que a maioria, 57%, afirmou que estuda, em média, uma hora diariamente em casa. Esse dado corrobora com os achados de Koga e Rosso (2015) e Camilo e Koga (2022). Ao investigarem os hábitos de estudo de alunos antes e durante a pandemia, mostram que antes, durante e após a pandemia, o padrão relacionado à ausência de hábitos de estudo dos alunos da educação básica em escolas públicas do Paraná se manteve o mesmo, estudando apenas quando há alguma cobrança, ou seja, em períodos de avaliações. A falta desse hábito pode estar relacionada a vários fatores, como a falta de acompanhamento e orientação para o estudo por parte da escola e da família, as condições de estudo, a falta de tempo, dentre outras (Fonsêca, 2013).

A partir da análise dos questionários, ainda foi possível traçar a caracterização das famílias dos participantes. Predominantemente, as famílias são compostas por pai, mãe e irmãos, tendo, portanto, características nucleares tradicionais (casal e filhos), o que faz com que caia por terra o discurso que frequentemente está presente nas escolas, de que a família dos alunos não participa das atividades escolares porque é “desestruturada”, ou ainda, que os problemas dos alunos são decorrentes dessa desestruturação familiar. Salienta-se que os termos “família estruturada” e “família desestruturada” são utilizados, no senso comum, para descrever diferentes formas de organização familiar.

É importante deixar claro que esses termos não capturam as diversidades das famílias existentes, já que elas podem ter diferentes estruturas, atitudes e comportamentos. No caso desta pesquisa, o termo “família estruturada” é citado com uma relação direta com a estrutura de família que segue os padrões e normas tradicionais, composta por pai, mãe e filhos. Já o termo “família desestruturada” relaciona-se com as famílias que não seguem esse padrão na organização familiar, compostas por mãe solo, avó, tios, padrastos/madrastas, entre outros. Dessa forma, são termos citados sem enfoque em questões de atitudes, comportamentos, segurança dos membros, relações, etc. Vale destacar, ainda, que definir família não é algo fácil, pois não há um consenso acerca do seu conceito, uma vez que ela inclui distintos modelos, para além do formato tradicional. Nesse sentido, alguns

autores discutem se ela estaria vivendo ou não uma crise em sua forma de se estruturar devido às suas novas configurações (Marcondes; Sigolo, 2012; Oliveira; Marinho-Araújo 2010; Silveira; Wagner, 2009; Dessen; Polonia, 2007).

Quando perguntamos aos alunos quem das pessoas que moram com eles trabalha fora, a maioria afirmou que é o pai e a mãe. Na questão seguinte, que perguntava com quem eles ficam nos períodos em que estão em casa, a maioria respondeu que fica, em ordem decrescente, com o pai e mãe, sozinho/a e somente com a mãe. Um fato que acaba chamando a atenção é o elevado número de alunos que afirma ficar sozinho em casa. Vale lembrar que são alunos das séries finais do ensino fundamental, e estão na faixa etária entre 11 e 15 anos, sendo, portanto, menores de idade.

Uma parte do questionário estava relacionada à avaliação da participação das famílias nas atividades escolares. Esse dado evidencia um desencontro nas percepções, apresentando três narrativas diferentes, dos alunos, das famílias e dos professores/escola. A maioria dos alunos, 65%, respondeu que o auxílio da família nas tarefas ocorre às vezes. Contudo, 88% avaliaram essa participação de forma suficiente, assim como 76% acreditam ser importante. Esse dado evidencia que os alunos avaliam como suficiente a participação das suas famílias na escola. Na contramão, como destacado por Magalhães (2004), as famílias apontam para a necessidade de maior envolvimento com a escola, e a escola avalia essa participação como insuficiente (Oliveira; Marinho-Araujo, 2010).

No que diz respeito à participação das famílias em atividades da escola, é possível concluir que o comparecimento das famílias nas escolas investigadas acontece principalmente de forma normativa, ou seja, quando são convocadas para reuniões de pais, entrega de boletins no final do trimestre, ou quando são chamados devido a algum problema disciplinar, confirmando os achados de Polonia e Dessen (2005).

Essa participação é limitada a situações “formais” (Reali; Tancredi, 2002), além de ser unidirecional (parte da escola para a família), motivada por situações de baixo rendimento escolar e de mau comportamento dos alunos (Bhering, 2003). Já a participação mais funcional, aquela que ocorre em atividades do cotidiano, como trabalhos e tarefas que são enviadas para casa e em eventos e festas comemorativas, não é tão frequente. Lomônaco e Garrafa (2009) corroboram afirmando que as formas de participação na escola de famílias acontecem principalmente em reuniões. Para Benato e Soares (2014), a família é convocada a comparecer na escola apenas em momentos negativos, como notas baixas e conflitos.

As palavras ou expressões evocadas pelos alunos, a partir do termo indutor “A relação Família e Escola é...”, foram analisadas com o auxílio do *software* EVOC. Para isso, as palavras que possuíam os mesmos valores semânticos foram agrupadas. Após o tratamento e processamento pelo *software*,

foi possível verificar que, do total de 407 sujeitos participantes, obteve-se uma lista com 1712 palavras, 367 delas eram diferentes.

Os quatro quadrantes foram compostos considerando uma frequência intermediária de 36, e a Ordem Média de Evocação (OME) de 2,9, sendo esses valores extraídos do relatório de RANGMOT. A frequência intermediária estabelece que apenas as palavras com frequência acima de 36 façam parte da composição dos quadrantes superiores. Por outro lado, a OME define a posição das evocações em relação ao eixo vertical (Paredes, 2007).

Do conjunto de 367 palavras diferentes evocadas, 45 fazem parte dos quatro quadrantes, onde estão os prováveis elementos que constituem o núcleo central e o sistema periférico da representação social dos alunos acerca da relação família e escola, sendo esses elementos apresentados na Tabela 1, acompanhados de suas respectivas frequências e OME.

TABELA 1: Possíveis elementos que compõem o NC e o SP das RS da Relação Família e Escola

Palavras	F>=36	OME <2,9	Palavras	F>=36	OME >=2,9
Ajudar	36	2,77	Amizade	55	3,09
Amor	43	2,27	Atividades	40	2,90
Boa	100	2,68	Chata	43	3,16
Educação	64	1,96	Felicidade	56	2,94
Estudar	41	2,65	Legal	84	2,96
Importante	90	1,81	Ruim	36	2,94
Respeito	62	2,30			
Ótima	36	2,44			
Palavras	F<36	OME <2,9	Palavras	F<36	OME >=2,9
Aprendizado	33	2,63	Alimentação	27	3,22
Atenção	5	2,80	Ansiedade	5	3,00
Compreensão	9	2,55	Brigas	5	3,20
Comunicação	16	2,37	Brincadeiras	12	3,50
Confiança	16	2,87	Cansativa	5	3,20
Escola	6	2,50	Carinho	17	3,29
Esportes	6	2,66	Divertida	33	4,09
Estressante	10	2,70	Ensinar	11	3,09
Harmonia	7	2,85	Eventos	12	3,16
Necessária	34	2,88	Horrível	7	3,42
Normal	7	2,57	Interessante	19	3,21
Obrigação	28	2,67	Paciência	8	3,12
Reunião	12	2,00	Paz	5	3,80
União	24	2,66	Preocupação	5	4,20
			Péssima	8	4,50
			Raiva	9	3,89
			Tristeza	5	3,80

Fonte: As autoras (2023).

No primeiro quadrante encontram-se as palavras que provavelmente compõem o núcleo central: *ajudar, amor, boa, educação, estudar, importante, respeito e ótima*. Em conjunto, elas foram

evocadas 472 vezes, o que indica forte tendência dos alunos, ao representarem a relação entre a família e a escola, manifestarem palavras que revelam aspectos positivos, incluindo atitudes positivas, ações, sentimentos e valores. Essas palavras e/ou expressões são frequentemente citadas pelos alunos, além de serem lembradas nas primeiras posições.

A palavra com maior frequência de evocação e colocada nas primeiras posições foi **boa**, que expressa uma atitude positiva. A relação entre a família e a escola é vista pelos alunos como boa, corroborando os dados já discutidos anteriormente, em que os alunos julgam ser suficiente a participação da sua família na escola, mesmo ela acontecendo às vezes e apenas em momentos normativos. Vale destacar que essa atitude positiva tem relação principalmente com o auxílio e a ajuda nas tarefas de casa. A seguir estão transcritas algumas justificativas apresentadas pelos alunos para a indicação da palavra *boa*:

Boa porque a escola e os meus familiares me ajudam (Aluno 229).

É boa porque nunca tive muitos problemas na escola e eles sempre me ajudam nas atividades (Aluno 260).

É boa porque eles me ajudam a estudar (Aluno 280).

Em segundo lugar encontra-se a palavra **importante**, citada 90 vezes, e que novamente expressa atitude positiva. Essa relação é importante para os alunos, pois permite o diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a escola e os pais/responsáveis, intervindo de forma positiva no seu desempenho e comportamento escolar. Dentre as justificativas dos alunos, destacam-se:

É importante saber do seu filho na escola e do seu desempenho. Ajuda muito ter um responsável que se importa com isso e te apoia sempre (Aluno 263).

Ter as duas é algo muito importante, com o auxílio de ambas também ajuda no futuro (Aluno 271).

Em terceiro lugar está a palavra **educação**, com 64 evocações. Essa palavra está relacionada ao comportamento e à forma como tratam as pessoas, ou seja, muita próxima do valor respeito, evocado 62 vezes. Os alunos acreditam que a educação e o respeito são essenciais e que são valores que tanto a escola quanto a família ajudam a construir, como expressado a seguir:

Tanto a escola quanto a família ajudam a educar (Aluno 249).

A educação é a base (Aluno 259).

Respeito, porque é importante em casa e na escola (Aluno 157).

Ainda no núcleo central encontra-se a palavra amor, evocada 43 vezes, que está relacionada com a família, um sentimento que eles sentem pelos pais ou responsáveis. A palavra **estudar**, com

uma frequência de 41 evocações, relaciona-se ao aspecto normativo, à necessidade de tirar notas boas, as quais são cobradas não somente pela escola, mas também pelos pais ou responsáveis. Aparecem, ainda, as palavras **ajudar** e **ótima**; a primeira está relacionada à ajuda da família nas lições e atividades que são enviadas para casa, como já discutido anteriormente; e *ótima* caracteriza-se como atitude positiva em relação à família e à escola.

No segundo quadrante, apresentando tendência à centralização, com maior frequência, aparecem as palavras *legal*, *amizade*, *felicidade* e *atividades*, que reforçam os aspectos já discutidos anteriormente, que os alunos representam elementos positivos dessa relação. Além disso, as palavras **ruim** e **chata** aparecem com frequência alta, e evidenciam atitudes negativas frente à relação família e escola. Algumas de suas justificativas foram: “*Eles não ligam tanto para a escola contando que eu aprenda alguma coisa (Aluno 356)*”, e “*A escola é extremamente chata, poderia deixar de existir (Aluno 325)*”. Falas como essas evidenciam que existem famílias que não participam da vida escolar dos filhos, e isso pode acabar fazendo com que eles não vejam sentido na escola, diminuindo a motivação para o estudo, entendendo a escola como um lugar chato, que frequentam apenas por obrigação.

No terceiro quadrante, observam-se as palavras *necessária*, *aprendizado*, *obrigação*, *união*, *comunicação*, *confiança*, *estressante* e *compreensão*, as quais se aproximam dos aspectos discutidos anteriormente, que os alunos percebem a importância da comunicação, da união e da confiança na relação família e escola como necessárias para o aprendizado, mas frequentemente essa relação é percebida como obrigação, e de tal modo se torna estressante.

No quarto e último quadrante, onde se localiza o sistema periférico da representação social, há palavras como: *alimentação*, *carinho*, *divertida*, *interessante*, *ansiedade*, *raiva*, *péssima*, *horrível* e *tristeza*. Grande parte das palavras apresentadas está relacionada a atitudes negativas dos alunos acerca dessa relação. Considerando que “o sistema periférico é funcional, e que graças a ele a representação pode se ancorar na realidade do momento” (Sá, 1996, p.73), ele evidencia que há ambivalência na representação social dos alunos acerca da relação família e escola. De um lado, aparecem os aspectos positivos relacionados ao aprendizado e à construção de valores, e a importância disso para o futuro; e de outro, os aspectos negativos relacionados à cobrança, à obrigação, a sentimentos negativos oriundos da própria convivência no âmbito familiar.

Tendo em vista essa ambivalência tomou-se como base o conjunto de elementos oriundos da análise do EVOC e procedeu-se, a partir das características de cada uma das palavras, o agrupamento dos elementos presentes nos quatro quadrantes. Isso possibilitou a construção de seis categorias distintas de evocação: **1) Atitudes negativas** - chata, ruim, estressante, obrigação, cansativa, horrível, péssima, brigas, ansiedade, raiva, tristeza, preocupação; **2) Atitudes positivas** - importante, boa, ótima, legal, necessária, divertida, interessante, normal; **3) Valores** - respeito, educação, amizade,

confiança, paciência, união, amor, felicidade, harmonia, paz; **4) Ações** - estudar, ajudar, ensinar; **5) Características** - aprendizado, atenção, compreensão, comunicação, carinho; e **6) Momentos** - atividades, escola, esportes, reunião, eventos, brincadeiras, alimentação. Após a organização das evocações em categorias, realizou-se a distribuição dos diferentes tipos de palavras e suas correspondentes frequências e porcentagens em que apareceram no núcleo central, nos núcleos intermediários e na periferia.

TABELA 2- Distribuição e porcentagem dos tipos de palavras em categorias

CATEGORIAS	Núcleo Central	Elementos Intermediários	Periferia	TOTAL
Atitudes negativas	0	4	8	12
Atitudes Positivas	3	3	2	8
Valores	3	5	2	10
Ações/verbos	2	0	1	3
Características	0	4	1	5
Momentos	0	4	3	7
TOTAL	8	20	17	45

Fonte: As autoras (2023).

A partir dessa análise, é possível perceber que a categoria de palavras que mais apareceu nos quatro quadrantes é de *atitudes negativas* dos alunos frente a relação família e escola. Porém, essas são palavras que aparecem em maior quantidade no sistema periférico, estando ausentes no núcleo central. Esses dados revelam a zona muda das representações sociais da relação família e escola construída pelos alunos, ou seja, são elementos da representação social que, “embora sejam comuns e compartilhados no grupo de alunos, não se revelam facilmente nos discursos diários e, ainda mais, em pesquisas com questionários, pois são consideradas inadequadas em relação às normas sociais vigentes” (Menin, 2006, p.43). Provavelmente, isso se deve ao fato de a família e a escola serem objetos com forte carga ideológica, o que faz com que os alunos, ao lhes representarem tentem se adaptar àquilo que é socialmente correto falar sobre eles, e por isso expressões que não são socialmente aceitas aparecem na região periférica, como *chata, ruim, estressante, cansativa, horrível, péssima, ansiedade, tristeza*, etc. “Assim, certos elementos da representação, mesmo aqueles que podem ser centrais, podem ficar ‘escondidos’ ou ‘mascarados’ aparecendo apenas na periferia da representação social” (Menin, 2006, p.44).

A categoria *Valores* foi a segunda mais frequente, e aparece principalmente nos elementos intermediários. Já as *atitudes positivas* formam a terceira categoria mais frequente, e apareceram principalmente no núcleo central e nos elementos intermediários. A categoria *momentos* também apareceu com mais frequência nos elementos intermediários e na periferia, mostrando que muitas vezes os alunos lembram e percebem a existência dessa relação, mesmo que não seja em primeiro

plano, por conta dos eventos e reuniões que a escola proporciona e não por uma rotina diária de acompanhamento em atividades.

Por fim, as categorias *ações/verbos* e *características* aparecem em menor quantidade, e a primeira tem tendência de aparecer no núcleo central, associada principalmente com a necessidade de estudar e a necessidade de ajuda que deve acontecer entre essas duas instituições, não somente entre elas, mas também com o aluno. Já a segunda aparece com maior frequência nos elementos intermediários, com imagens que demonstram que a escola e a família demonstram cuidado com o aluno, em forma de compreensão e atenção, por exemplo.

Considerando que, segundo Moscovici (2012, p.63), “as imagens expressam um aspecto determinado do objeto de representação”, uma das questões apresentadas no questionário estava relacionada às imagens que os alunos têm acerca da relação entre a família e a escola, questionando: “Se você fosse comparar a Relação da família com a escola, poderia ser comparada a quê?”. As palavras citadas pelos alunos foram organizadas em seis categorias: **imagens negativas, imagens positivas, valores, objetos/coisas, locais e músicas**, e a mais frequente foi a que os alunos associaram a relação família-escola com objetos/coisas.

TABELA 3: Categorização das imagens

CATEGORIAS	Palavras	F
Imagens negativas	Prisão, presídio, depressão, obrigação, desgosto, ódio, bagunça, tristeza e chata.	9
Imagens Positivas	Oxigênio, presente surpresa, paraíso, obra de arte, amor, caixa de surpresas, o céu e a Terra, carinho, coração, orquestra, alegria e viajar.	29
Valores	Respeito, educação, aprendizado, união e responsabilidade.	29
Objetos/coisas	Jogos, computador, notebook, celular, TV, câmera, corda, doce, comida, sorvete, limão, lustre, plantas, boomerang, vidro, chocolate, apontador e um lápis, lápis e borracha, lápis e papel, armário, caneca cheia de água, garfo e prato, vento, skate, violão sem cordas, tesoura, estojo, café, livros, caderno, cadeiras e mesas e flor.	57
Locais	Campo, hospital, casa, praia, escola, reunião, eventos, circo, futebol, quarto e rua.	47
Músicas	<i>Class of 2013</i> (Mitski), <i>Blue Hair</i> (Tv girl), <i>Obrigado, mãe</i> (Mc Hariel), <i>Paranóia</i> (Costa Gold feat Mc Ryan) e <i>Bones</i> (Imagine dragons).	5
TOTAL		176

Fonte: As autoras (2023).

Na categoria *Imagens positivas*, as comparações estão relacionadas a coisas que os alunos gostam e acham importante, como por exemplo:

Oxigênio; importante e essencial (Aluno 153).

Eu comparava com um presente porque é sempre uma surpresa, pode ser bom ou ruim (Aluno 88).

Na categoria *Valores*, aparecem palavras como *respeito, educação, aprendizado, união e responsabilidade*, aspectos que podem influenciar em decisões e no relacionamento com outras pessoas. Esses valores são influenciados tanto pela família quanto pela escola. Na categoria *Objetos/coisas*, onde está grande parte das associações, existe a menção de imagens combinadas, como garfo e prato, apontador e um lápis, violão sem cordas e *boomerang*, etc. Percebe-se, nessas imagens, as relações entre os objetos, a via de mão dupla e novamente a ambivalência na representação social da relação família e escola.

Na categoria *Locais*, aparecem os locais frequentados pelos alunos com os familiares ou com a escola. Os eventos e reunião estão relacionados com o ambiente escolar, e geralmente é onde existe a maior presença dos pais dos alunos. São dias como esses que eles comparecem na escola e tomam conhecimento da vida escolar do filho. Ainda nessa categoria, houve a comparação com um “*Hospital*” (Aluno 113), trazendo uma imagem mais negativa, já que é um lugar conhecido pela população com relação à doença, a problemas de saúde. Essas divergências de imagens positivas e negativas que são apresentadas demonstram a grande diferença existente entre a participação das famílias com a escola, fazendo com que alguns alunos olhem essa relação de uma forma positiva, e outros, dependendo de como ocorre, com atitude mais negativa.

Por fim, na categoria *Músicas*, muitos alunos não especificaram qual o tipo e/ou estilo de música se referia. Dentre as comparações presentes nessa categoria, apareceram as músicas *Class of 2013* (Mitski), *Blue Hair* (Tv girl), *Obrigado, mãe* (Mc Hariel), *Paranóia* (Costa Gold feat Mc Ryan) e *Bones* (Imagine Dragons), as quais trazem em suas letras aspectos relacionados às dificuldades do período da adolescência, a necessidade e a busca de pertencimento, o processo de mudança e de transição vivenciada no período da adolescência, deixar de ser criança e se tornar adulto, a saída da escola e a pressão em assumir responsabilidades. Ainda trazem à tona vários problemas sofridos pelos alunos, como a banalização e a naturalização de situações de violência, a vulnerabilidade social e econômica, a insegurança alimentar, as drogas, o alcoolismo e a desestrutura familiar, em que geralmente a mãe acaba sendo o único suporte da família.

Destaca-se, portanto, o potencial dessas músicas como forma de expressão dos alunos, bem como objeto de investigações futuras acerca das representações sociais. Uma vez que elas se constituem como “produções sociais simbólicas [...] carregadas de sentido, permitem reconstruir o processo de circulação dos fenômenos de representações sociais em uma dada sociedade e responder

à questão: como os alunos representam e se representam no mundo que os cerca?” (Jodelet, 2017, p. 476-477).

Considerações Finais

A presente pesquisa, ao considerar que a relação família e escola pode atuar como “propulsora ou inibidora do desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social” dos alunos (Polonia; Dessen, 2005, p. 304), teve como propósito evidenciar as representações sociais de alunos da educação básica acerca da relação entre a família e a escola. A coleta de dados foi realizada mediante aplicação de um questionário para 407 alunos, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de duas escolas estaduais localizadas na periferia da cidade de Ponta Grossa - PR.

No que se refere à caracterização dos sujeitos, observou-se que a maioria pertence à escola A, estando matriculados nas turmas de 8º e 9º ano, ou seja, no final da educação básica. Destaca-se, também, que os alunos ficam em recuperação, mas não reprovam. Quanto às horas de estudo, a maioria afirma estudar em média uma hora semanal apenas em períodos de provas, indicando que os alunos participantes não possuem hábitos de estudos, e estudam de forma heterônoma apenas quando há uma cobrança externa, no caso das avaliações. É importante destacar que é por meio da criação de hábitos de estudo que os alunos se assumem como protagonistas do aprendizado e conseguem aprender de forma mais significativa, e ainda, que a construção de hábitos de estudo pode ser estimulada desde o início da escolarização, na forma de tarefa para casa, constituindo-se como em um elo entre família e escola.

Quanto às características das famílias, ressalta-se que elas possuem características nucleares tradicionais, compostas por pai, mãe e irmãos e destaca-se o elevado número de alunos que afirmam ficar sozinhos em casa, mesmo estando na faixa etária de 11 a 15 anos. Em relação à participação das famílias nas atividades escolares, a maioria dos alunos afirmou que ela acontece às vezes, e mesmo assim, avalia como suficiente, achando ser importante essa relação. Além disso, essa participação ocorre de forma normativa, em momentos de reuniões, entrega de boletins e problemas disciplinares, enquanto a participação mais funcional, auxílio em tarefas e atividades cotidianas, eventos e datas comemorativas, não ocorre com tanta frequência.

Este texto avança, ao evidenciar que as representações sociais dos alunos acerca da relação família e escola são ambivalentes; de um lado estão os aspectos positivos que destacam a sua importância para o aprendizado e para a construção de valores, e de outro, aparecem os aspectos negativos relacionados à cobrança, à obrigação e a sentimentos negativos. Ao fazer a categorização das palavras que compõem os quatro quadrantes, destaca-se que as atitudes negativas são as mais

frequentes, aparecendo elementos como *chata, ruim, estressante, obrigação, cansativa, horrível, péssima, brigas, ansiedade, raiva, tristeza e preocupação*. Contudo, elas aparecem nos núcleos intermediários e no sistema periférico, estando ausentes no núcleo central.

Essa ambivalência estrutural revela a zona muda das representações sociais dos alunos. O caráter normativo das representações sociais está relacionado ao núcleo central, apresentando elementos socialmente corretos, enquanto a zona muda se encontra no sistema periférico, apresentando aquilo que é contra normativo, ou seja, representações que desafiam ou se opõem às normas e valores culturais predominantes, aqueles que circulam e fazem parte do cotidiano dos alunos.

Destaca-se, portanto, a necessidade de pesquisas futuras investigarem os processos que permeiam os dois contextos e suas inter-relações, possibilitando uma visão mais dinâmica do processo educacional e, certamente, intervenções mais precisas e efetivas. Nesse sentido, as intervenções de aproximação da família e da escola precisam ser investigadas e operacionalizadas, criando um ambiente mais acolhedor e afetivo, de responsabilidades compartilhadas. Cada comunidade escolar necessita refletir acerca das suas especificidades e dos recursos disponíveis, em especial aquelas que atendem à população de baixo nível socioeconômico, que tem ainda mais dificuldades ou ainda mais insegurança em participar da vida escolar dos seus filhos. Essa aproximação necessita da comunicação, que pode acontecer com o auxílio das tecnologias digitais, abrindo canais de conversação que favoreçam a troca de informações entre pais e professores. Há que se repensar, portanto, os momentos de encontro, ressignificar as reuniões de pais, propor outros momentos de participação, como em feiras de Ciências, apresentações artísticas, datas comemorativas, dentre outros, bem como criar o hábito de estudo com os alunos para fazer tarefas e/ou atividades em casa com maior frequência.

Na medida em que nos aproximamos da finalização deste texto, destacamos que é pertinente ressaltar que, mesmo sendo amplo o campo das representações sociais acerca da relação família e escola, são poucas as pesquisas que realizam análises a partir das perspectivas das famílias. Destaca-se a importância de ampliar as pesquisas sobre o tema envolvendo diferentes perspectivas, para que se possa repensar o papel da escola, da família e do aluno, visto que o próprio processo de reflexão do sujeito sobre a temática é significativo para que ele próprio repense suas práticas e consiga perceber outras possibilidades de atuação.

Espera-se que os achados evidenciados ao longo do texto possam despertar o desejo por discussões e reflexões acerca do tema em diferentes instituições, destacando a importância de construir uma relação mais dialógica, aberta e interativa, com a participação da família em todas as atividades e instâncias educacionais, sejam elas normativas ou funcionais, contribuindo de fato para o desenvolvimento integral dos alunos.

Referências

ABRIC, J. C.; A zona muda das representações sociais. *In*: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. F. (Org.) **Representações sociais**: uma teoria sem fronteiras. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005. p. 23-34.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís A. Reto; Augusto Pinheiro. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004. 226 p.

BENATO, D. T.; SOARES, S. T. Família e escola: uma relação de desafios. *In*: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Curitiba: **Cadernos PDE**, v. 1, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_artigo_dulcemara_terezinha_benato.pdf . Acesso em: 16 fev. 2023.

BHERING, E. Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 483-510, set./dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/742>. Acesso em: 20 mar. 2024.

CAMILO, D. H. V.; KOGA, V. T. O Estudo no Ensino Remoto: Representações Sociais de Alunos da Educação Básica. UTFPR - Ponta Grossa, 2022. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 7. ed., 2022, Ponta Grossa. **Anais [...]**. Ponta Grossa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, 2022. Disponível em: https://drv.ms/b/s!AqqpbKeTHqetm8B1UHhn8l_kxjvrhw?e=BNTN2P. Acesso em: 20 jun. 2023.

FARIA FILHO, L. M. de. Para entender a Relação Escola-Família: uma contribuição da história da educação. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 44-50, abr./ jun. 2000. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200007>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200007>. Acesso em: 20 mar. 2024.

FEVORINI, L. B.; LOMÔNACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. **Psic. Da Ed.**, São Paulo, n. 28, p. 73-89, jan./jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-69752009000100005. Acesso em: 20 mar. 2024.

FONSÊCA, P. N. da; SOUSA, D. M. F. de; GOUVEIA, R.S. V.; FILHO JOSÉ, F. de S., GOUVEIA, V. V. Escala de hábitos de estudo: Evidências de validade de construto. **Aval. Psicol.**, Itatiba, v. 12, n. 1, p. 71-79, abr. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712013000100010. Acesso em: 15 jun. 2023.

GARCIA, H. H. G. de O.; MACEDO, L. de. Reuniões de Pais na Educação Infantil: Modos de gestão. **Cad. Pesqui.**, v. 41, n. 142, p. 208-227, jan./abr. 2011. DOI <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100011>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100011>. Acesso em: 20 mar. 2024.

IUNES, S. M. S.; SILVA, A. L. da; MONTENEGRO, M. E.; SALVIANO, A.R. M.; BATISTA, M. M.; PINTO, C. B. G. C.; MELO, M. D. G. Os pais e suas expectativas em relação à educação infantil da escola particular. **Psic. da Ed.**, São Paulo, n. 30, p. 113-126, jan./jun. 2010. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752010000100009&script=sci_abstract. Acesso em: 20 jun. 2023.

JODELET, D. **Representações sociais e mundos de vida**. Tradução: Lilian Ulup. Curitiba: PUCPRESS, 2017. 537 p.

KOGA, V. T.; ROSSO, A. J. Relações entre as representações sociais sobre o estudo e o desempenho na Prova Brasil. **Rev. bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 616-634, set./dez. 2015. DOI <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.96i244.3442>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/330913300>. Acesso em: 20 jun. 2023.

LANKSHEAR, C. Pesquisa Pedagógica: do projeto à implementação. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A ética e a pesquisa**. Tradução: Magda F. Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 93-104.

LOMÔNACO, B. P.; GARRAFA, T. C. A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 6, p. 27-38, 2009. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/21/20>. Acesso em: 27 fev. 2023.

LOUREIRO, M. A. Relação Família-Escola: Educação Dividida ou Partilhada? **INFAD Revista de Psicologia**, v. 2, n. 1, p. 103-114, 2017. DOI <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.979>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853365011.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

MAGALHÃES, C. R. Escola e famílias: mundos que se falam? Um estudo no contexto da implementação da Progressão continuada. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – São Paulo, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2233/TeseCRM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 fev. 2023.

MARCONDES, K. H. B.; SIGOLO, S. R. R. L. Comunicação e envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-Escola? **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 51, p. 91-99, jan./abr. 2012. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000100011>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000100011>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003. 311 p.

MENIN, M. S. S. Representação Social e Estereótipo: A Zona Muda das Representações Sociais. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 43-52, jan./abr. 2006. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000100006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/NDdhJbHGFccwNG3CZX7sstr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Tradução: Sônia Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 456 p.

MUNHOZ, M. L. P.; SCATRALHE, M. C. R. Família e escola na compreensão dos significados do processo escolar. **Rev. Psicopedag.**, São Paulo, v. 29, n. 88, p. 55-65, abr. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862012000100008. Acesso em: 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, C. B. E. de.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012> Acesso em: 20 mar. 2024.

PAREDES, E. C. **Ser professor**. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2007. 50 p.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/yLDq54PMBGp7WSM3TqyrDQz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2023.

DESSIN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v.17, n.36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2024.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Org.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p. 74-98.

SÁ, C. P. de. **Núcleo Central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996. 189 p.

SARAIVA-JUNGES, L. A.; WAGNER, A. Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, p. 114-124, dez. 2016. DOI <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.21333>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/21333/15428>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SILVEIRA, L. M. O. B.; WAGNER, A. Relação família-escola: práticas educativas utilizadas por pais e professores. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 283-291, jul./dez. 2009. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000200011>. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v13n2/v13n2a11.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

Recebido: 20/03/2024

Aceito: 12/09/2024

Received: 03/20/2024

Accepted: 09/12/2024

Recibido: 20/03/2024

Aceptado: 12/09/2024

