

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

GIOVANA MARTINS HONÓRIO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIA: UMA ANÁLISE SOBRE A
PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

MARINGÁ
2016

GIOVANA MARTINS HONÓRIO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIA: UMA ANÁLISE SOBRE A
PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC –
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada no Curso
de Pedagogia da Universidade Estadual de
Maringá.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Solange Franci
Raimundo Yaegashi.

MARINGÁ

2016

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIA: UMA ANÁLISE SOBRE A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Giovana Martins Honório¹

Solange Franci Raimundo Yaegashi²

Resumo: A teoria das representações sociais investiga a produção dos saberes sociais utilizados para classificar pessoas e grupos, bem como para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Tais representações guiam os comportamentos e as práticas dos sujeitos, definindo o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um determinado contexto social e permite a justificativa de tomadas de decisões, posições e comportamentos. Partindo da hipótese de que a concepção que os professores têm sobre a família influencia suas práticas pedagógicas junto aos alunos e no relacionamento com as famílias, no presente artigo objetivamos analisar as representações sociais dos professores acerca das famílias de seus alunos. Para tanto, levantamos, na literatura científica, referências que focalizam a temática das representações sociais de professores relativas à família buscando investigar as possíveis representações sociais dos professores referentes à instituição familiar. Assim, empreendemos uma revisão de literatura em artigos e dissertações localizados entre os anos de 2003 e 2012 e, por meio da análise desse material foi possível observarmos que os professores possuem dificuldades em perceber as novas composições e organizações familiares presentes em nosso cotidiano e que concebem a família tradicional como um modelo familiar a ser seguido para o êxito dos alunos na escola.

Palavras-chave: Teoria das Representações Sociais. Professores. Família. Escola.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE FAMILY: AN ANALYSIS OF THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

Abstract: The theory of social representation investigates the production of social knowledge used to classify individuals and groups, as well as to interpret the events of everyday reality. Such representations guide the behaviors and practices of subjects, defining what is permissible, tolerable, or unacceptable in a particular social context and allowing the justification of decision making, positions and behaviors. Assuming that the idea that teachers have about family have an influence in their teaching practices with students and relationships with families, this article aims to analyze the social representations that teachers have on the families of their students. Therefore, based on scientific literature, references were raised that bring the theme of social representations of teachers about family, in order to investigate the possible social representations of teachers about the family institution. For the realization of this research a literature review was performed on articles and dissertations located

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

² Professora Doutora da Universidade Estadual de Maringá.

between the years 2003 and 2012. Through the analysis of this material, it was possible to observe that teachers have difficulty understanding the new compositions and family organizations present in our daily lives and conceive that the traditional family as a model to be followed for the success of students in school.

Key words: Theory of Social Representations. Teachers. Family. School.

Introdução

Na sociedade contemporânea, cotidianamente somos bombardeados por informações, e as novas demandas que nos são apresentadas exigem que busquemos entendê-las. Uma forma de explicar os mecanismos utilizados para a compreensão de tais mudanças é mediante a Teoria das Representações Sociais (TRS). Essa Teoria aborda a produção dos saberes sociais, principalmente os saberes produzidos no cotidiano e que pertencem ao mundo vivenciado, como afirma Jovchelovitch (1998).

Destacamos que as representações produzidas pelos indivíduos são sempre de algo (objeto) e/ou de alguém (sujeito). Nesse sentido, elaborada por Serge Moscovici, a TRS possibilita não apenas a compreensão do que os indivíduos pensam sobre um objeto, cujo conteúdo carrega valores socialmente relevantes, mas também *como e por que* eles pensam de determinada forma (ROAZZI; FEDERICCI; WILSON, 2001).

A Teoria das Representações Sociais, de acordo com Alves-Mazzoti (2008), estuda o funcionamento dos sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os fatos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, e especialmente por seu papel na orientação de comportamentos e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos fundamentais à análise dos mecanismos que influenciam a eficácia do processo educativo.

Ao considerarmos a relevância das representações sociais, julgamos importante relacionar essa Teoria com o campo educacional por meio da indagação: Quais as representações sociais dos professores sobre a família de seus alunos? Buscamos depreender como as representações sociais conduzem comportamentos e práticas e interferem nas interações cotidianas da escola, direcionamos nosso olhar a estudos que tratam dessa temática, assim como às mudanças ocorridas na constituição familiar e a importância da relação família e escola no processo ensino e

aprendizagem. Dessa forma, objetivamos com esse trabalho analisar as representações sociais de professores acerca das famílias de seus alunos.

Cruzoé (2004) assinala que a adoção do referencial da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici e seus discípulos nas pesquisas em educação pressupõe assumir uma ótica que considera que as representações sociais têm uma função fundamental na dinâmica das relações sociais e nas ações. Isso porque, conforme a Teoria, o conhecimento do senso comum é tido como um conhecimento verdadeiro que conduz às transformações sociais e que, de certa forma, “direciona” a produção do conhecimento científico.

Nesse sentido, estabelecer uma boa relação com a família de seus alunos, para que o processo de ensino e aprendizagem seja facilitado, pode ser classificado como um dos desafios dos professores. Desse modo, Dessen e Polonia (2007) afirmam que a família desempenha um papel de suma importância no desenvolvimento da criança e em sua aprendizagem, visto que ela é a primeira instituição em que esta é inserida logo ao nascer. Entretanto, devemos lembrar que o contexto familiar não se manteve estático, pelo contrário, essa instituição sofreu alterações ao longo do tempo.

Na busca por atingir o objetivo de nosso estudo, empreendemos uma revisão de literatura em artigos e dissertações do período de 2003 a 2012 acerca das representações sociais dos professores sobre a família de seus alunos. Acreditamos que a partir dessas representações é possível compreender algumas práticas e questões relativas à sala de aula.

Organizamos este artigo em quatro partes. Na primeira, realizamos uma retrospectiva sobre as transformações familiares até a contemporaneidade. Na segunda, contemplamos a relação família e escola. Na terceira, discutimos a Teoria das Representações Sociais e suas contribuições para a educação. Na quarta parte, apresentamos os resultados da revisão de literatura a fim de compreender as representações sociais dos professores sobre a família de seus alunos.

1. Da família tradicional à contemporânea

No senso comum, quando se trata da família, é frequente imaginá-la como descrita pelo dicionário ou definida pelas ciências sociais: grupo composto por um casal e seus filhos vivendo sob o mesmo teto. Entretanto, pesquisas apontam que

esse conceito de família nuclear, apesar de prevalecer, vem enfrentando mudanças com o decorrer do tempo e com as novas condições culturais e sociais da população, especialmente das mulheres (GUIDETTI, 2007).

De acordo com Ariés (1978), no período da Idade Média até o século XVII, as pessoas viviam juntas umas com as outras, senhores e criados, adultos e crianças conviviam no mesmo espaço sem que sua individualidade fosse preservada. O autor informa que, aos sete anos, as crianças eram inseridas na sociedade adulta e sua educação era garantida por meio do convívio junto aos adultos, e “[...] não havia lugar para a escola nessa transmissão [...]” (ARIÉS, 1978, p. 229).

Com o passar dos séculos, a família modificou-se intensamente à medida que começou-se a estabelecer um laço de intimidade com as crianças, a se importar com sua educação e a se criar um sentimento de afeto para com elas. A partir da segunda metade do século XVII, início da Idade Moderna, a aprendizagem formal passou a ser suprida pela escola (ARIÉS, 1978).

Pesquisas apontam que a categoria “família” já se fazia presente nas décadas de 1950 a 1960 do século XX, e se reconheciam seus valores e suas constituições. O modelo de família mais aceito pela sociedade era a família tradicional, constituída por pai, mãe e filhos, com todos morando sob o mesmo teto. O pai trabalhava para sustentar a casa e a mãe cuidava dos filhos e era responsável pelas atividades domésticas (WAGNER *et al.*, 2005).

Segundo Picanço (2012), nas últimas décadas a família passou por transformações em sua organização, mudanças que vêm sendo atribuídas a alguns aspectos relacionados às modificações na sociedade, como, por exemplo, a maior urbanização e o isolamento da família nuclear; o adiamento do casamento e do primeiro filho; maior expectativa de vida e população mais idosa; aumento do número de divórcios e principalmente a emancipação da mulher ingressando no mercado de trabalho. De acordo Wagner *et al.* (2005, p. 181), “[...] a entrada das mulheres no mercado de trabalho e sua maior participação no sistema financeiro familiar acabaram por imprimir um novo perfil à família”

Se antigamente a mulher era quem cuidava da casa, agora ela passa a trabalhar para fora, e conseqüentemente os filhos vão para a escola mais cedo. Conforme Duarte (2000), o ingresso das mulheres no mercado de trabalho foi um dos aspectos impulsionadores para a criação de instituições de educação infantil

específicas, ou seja, as famílias deixam de ser o único núcleo protetor e educador das crianças.

Wagner *et al.* (2005) alegam que, além de a mulher ter conquistado seu lugar na sociedade, os papéis dentro de casa se modificaram. Os pais também passaram a desempenhar as funções que anteriormente eram de responsabilidade das mães, como cuidar da casa e ajudar nas lições dos filhos, leva-los à escola, conversar com os professores quando solicitados, entre outros.

Nessa nova configuração, a família não possui o mesmo formato de outrora, adquiriu outras características, “[...] atualmente, em muitas famílias já se percebe uma relativa divisão de tarefas, na qual pais e mães compartilham aspectos referentes às tarefas educativas e organização do dia-a-dia da família (WAGNER *et al.*, 2005, p. 181).

Outro aspecto acarretado por essas mudanças é o fato de que na contemporaneidade o casal possui meios de controlar quantos filhos quer ter e o momento adequado para a procriação. Ter filhos passa a não ser mais a finalidade principal do casamento da mesma forma que “a família passou de unidade de produção à unidade de consumo” (NOGUEIRA, 2005, p. 570). Esses elementos derivam particularmente da proibição do trabalho infantil e do aumento do período de escolarização, fazendo com que os filhos não fossem mais sinônimo de aumento da renda familiar.

As grandes transformações ocorridas na sociedade e na economia acarretam grandes mudanças na estrutura familiar. Aparecem arranjos familiares diferentes, além da diminuição no seu tamanho (MIGUEL; BRAGA, 2008, p. 6).

Em decorrência dessas transformações, atualmente entende-se família como um grupo de pessoas não apenas formado por laços sanguíneos, mas por compromissos em comum. As famílias não são constituídas apenas por pai, mãe e filhos, há muitas crianças abandonadas pelos pais, criadas pelos avós ou tios, mães solteiras, pais solteiros, casais homoafetivos, entre outras constituições. Mas independentemente de seu perfil, a cooperação, a consideração de valores, a parceria e a união são de suma importância em um ambiente familiar (DESSEN; POLONIA, 2007). Assim,

[...] como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22).

Colus e Lima (2007) asseveram que cada família se organiza de forma que atenda às demandas do meio em que está inserida e reflete a cultura na qual está introduzida, não podendo ser analisada como uma instituição isolada. Nos dias de hoje, não temos uma definição única de família, já que vivemos em uma sociedade em que esta pode ser constituída de maneiras distintas. É importante compreendermos o processo da transformação do modelo de família tradicional à contemporânea, para aprofundarmos as discussões a respeito das representações sociais sobre esse grupo.

2. A relação família e escola

Na sociedade contemporânea, a família não é mais a única instituição responsável pelo desenvolvimento da educação das crianças. As diversas transformações ocorridas na sociedade ocasionaram uma divisão de funções. O Art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, por exemplo, estabelece que

[...] é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Novaes (1998) e Larocca (1999) afirmam que as diversas funções que antes eram apenas de responsabilidade da família estão sendo divididas com a escola, e essa divisão gera conflitos e cobranças de ambos os lados. A escola almeja um respaldo da família e a família espera da escola assistência no que concerne ao cuidar dos filhos. Por isso a necessidade de serem definidas as atribuições específicas de cada instituição.

A família é a primeira instituição na qual, geralmente, a criança é inserida, sendo o primeiro grupo de influência sobre a construção de sua personalidade, comportamento e identidade. De acordo com Dessen e Polônia (2005), um dos principais papéis dessa instituição é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no universo cultural por meio do ensino da língua materna, de símbolos e de regras de convivência em sociedade, ou seja, a função da família é educar.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) consta, em seu Art. 22, que “aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir as determinações judiciais” (BRASIL, 1990). Dessa forma, de acordo com Kaloustia (1998, p.11-12)

[...] a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vêm estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, e onde se aprofundam os laços de solidariedade.

Já a escola, corroborando Assis (1994), é uma das instituições de maior relevância da sociedade, pois possui a função de possibilitar o desenvolvimento do sujeito, tornando-o apto para enfrentar diversas situações. A autora ressalta que a escola deve ensinar, não se limitando “[...] à simples aquisição de conteúdos, uma vez que o conteúdo, por si só, não desenvolve as habilidades mentais necessárias à formação de um raciocínio flexível e criativo [...]” (ASSIS, 1994, p. 129-130).

Dessen e Polônia (2005) declaram que a escola é um ambiente privilegiado para a promoção de ideias, crenças e valores, por isso não deve restringir-se à apreensão de conteúdos, deve ir além, deve almejar a formação de cidadãos críticos, atuantes na sociedade. Segundo Libâneo (1996, p. 127), a escola “[...] tem por principal tarefa na nossa sociedade a democratização dos conhecimentos, garantindo uma cultura de base para todas as crianças e jovens”.

Campos (1995), por sua vez, ressalta que é na instituição escolar que os indivíduos ingressados vivenciam novas experiências que ampliam sua forma de lidar com o mundo, expandindo seus conhecimentos históricos construídos ao longo do tempo.

É na escola que as crianças investem seu tempo por meio da realização de atividades diferenciadas ligadas a tarefas formais (pesquisas e leituras) e informais (hora do recreio, excursões, atividades de lazer). Pensando nesse conceito, as necessidades cognitivas, psicológicas e culturais são contempladas de maneira mais estruturada e pedagógica do que na instituição familiar (DESSEN; POLONIA, 2007).

Silva e Varani (2010) pontuam que a educação é dever da escola e da família, sendo necessária uma interação constante entre ambas a fim de garantir os direitos previstos para as crianças, oferecendo-lhes suporte e apoio necessários para sua aprendizagem plena. Quando família e a escola estabelecem boas relações, as condições para o desenvolvimento da criança podem ser potencializadas; assim, pais e professores devem discutir e buscar estratégias que resultem em opções e condições de colaboração mútua.

Em consonância com Souza (2009), a interação entre família e escola é necessária para que ambas conheçam a realidade uma da outra e saibam de suas limitações, buscando rumos que facilitem a relação entre si, visando ao sucesso escolar dos filhos/alunos. Assim, cabe refletir sobre o papel de ambas as instituições, admitindo que cada uma tem uma função social e pessoal importante na vida do filho/aluno.

Em relação à participação das famílias no processo educativo dos filhos, Kollett (2013, p.3) afirma que

[...] a família deve acompanhar de perto o que acontece na sala de aula, é imprescindível essa integração. É preciso que os pais se impliquem nos processos educativos dos filhos no sentido de motivá-los afetivamente ao aprendizado. O aprendizado formal ou a educação escolar, para ser bem-sucedida não depende apenas de uma boa escola ou de bons educadores, mas, principalmente, de como a criança é tratada em casa e dos estímulos que recebe para aprender.

Os pais devem participar ativamente da educação dos filhos tanto na escola quanto em casa e empenhar-se no que se refere à tomada de decisões. Entretanto, cabe à escola, juntamente com os pais, encontrar a melhor forma de manter um bom relacionamento, que seja compatível à realidade de ambos, a fim de tornar esse ambiente um fator de crescimento e envolvimento de todos (DESSEN; POLÔNIA, 2005). Entretanto, as diferentes formas de relacionamento entre pais e escola têm

total relação, sobretudo com as percepções e representações que cada instituição tem de si e do outro.

3. A Teoria das Representações Sociais e suas contribuições para a educação

A Teoria das Representações Sociais foi proposta por Serge Moscovici (1925-2014), psicólogo social romeno radicado na França, em seu doutoramento em 1961, no qual investigou as inter-relações entre sujeito e objeto e como ocorre a construção do conhecimento individual e coletivo (CRUSOÉ, 2004). Para aprofundarmos os estudos relativos às representações sociais, é necessário entendermos a transição do século XIX para o século XX, um período de intensos movimentos operários, novos valores, novos ideais e novas concepções de mundo. De acordo com Barreto (2005), foi nessa época que foram reconstruídas teorias, entre elas a das representações.

No processo de elaboração teórica, Moscovici retoma o conceito de representação coletiva apresentado por Durkheim. Segundo Farr (1998), Durkheim defende a separação entre representações individuais e representações coletivas, pois para ele as primeiras seriam domínio da psicologia, enquanto as segundas seriam objetos de estudo da sociologia. A justificativa para tal defesa era de que, para o teórico, as leis que explicavam os fenômenos sociais eram distintas das leis que explicavam os fenômenos individuais.

Na concepção de Durkheim, o sujeito sofre pressão das representações dominantes da sociedade, e esta exprime e determina os sentimentos individuais. Conforme afirma Moscovici (2015), as representações coletivas “impostas” aos sujeitos para serem suas representações individuais fazem com que as sociedades se mantenham coesas e preservadas contra qualquer fragmentação ou desintegração.

Embora Moscovici tenha se inspirado nas reflexões de Durkheim, as perspectivas teóricas são distintas. O psicólogo foi orientado pelas questões de como as coisas mudam na sociedade, quais são os processos pelos quais as novidades e mudanças passam e se tornam parte da vida social dos sujeitos. Nos termos de Moscovici (2015, p. 15),

[...] enquanto Durkheim vê as representações coletivas como formas estáveis de compreensão coletiva, com o poder de obrigar que pode servir para integrar a sociedade como um todo, Moscovici esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas. Essa própria diversidade reflete a falta de homogeneidade dentro das sociedades modernas, em que as diferenças refletem uma distribuição desigual de poder e geram uma heterogeneidade das representações.

Jovchelovitch (2011) salienta que a Teoria das Representações Sociais oferece diversos conceitos que buscam explicar como os saberes sociais são produzidos. A Teoria direciona-se no sentido de elucidar como ocorrem a construção e a transformação dos saberes em relação aos diferentes contextos sociais. Na ótica da autora, o termo saber social faz referência a todo e qualquer conhecimento, mas a Teoria está especialmente dirigida aos saberes produzidos na e pela vida cotidiana, ou seja, ao conhecimento de senso comum.

O estudo relacionado ao conhecimento de senso comum sempre foi visto com um olhar de desconfiança. O saber leigo, proveniente das massas, e os entendimentos cotidianos são concebidos como obstáculos, erros a serem superados. Entretanto, Jovchelovitch (2011) pondera que Moscovici defendeu a sabedoria do senso comum e buscou compreender como esses conhecimentos influenciam nas dinâmicas sociais. Nesse contexto, a Teoria das Representações Sociais empenha-se contra a ideia de que o conhecimento que provém do cotidiano é ruim; ao contrário, para essa Teoria, o cotidiano é uma fonte eficaz de conhecimento.

Um dos principais objetivos da Teoria das Representações Sociais é buscar compreender como são construídas as representações e como ocorre a incorporação do que não é familiar, possibilitando a categorização e a classificação. Tal processo permite a compreensão do novo, associando valores e ideias preexistentes e admitidos pela sociedade (MOSCOVICI, 1978).

Moscovici (2015) alega que dentro de qualquer cultura existem pontos de tensão, de ruptura, e é ao redor desses pontos que novas representações surgem. O psicólogo enfatiza que a natureza dos sujeitos não aceita a ausência de sentido, e por isso coloca em ação trabalhos de representação para tornar familiar o não familiar. Nas palavras do autor,

[...] as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particular, uma estrutura de implicações

baseada em valores e conceitos que determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores e das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas (MOSCOVICI, 1978, p. 51).

Essa Teoria, como afirmam Roazzi, Federicci, Wilson (2001), permite a compreensão não somente do que os sujeitos pensam sobre um objeto, cujo conteúdo é repleto de valores, mas também por que e como eles pensam. Em suma, as representações sociais são construções que o sujeito faz para entender o mundo, pois a finalidade de todas as representações é tornar o que não é familiar em algo familiar, e para comunicar-se, sendo “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26).

O ato de representar não é um processo considerado simples; além da imagem, carrega um simbolismo. De acordo com Jodelet (2001), a representação social é sempre sobre alguma coisa (objeto) e alguém (sujeito). Mas então, por que criamos representações? Abric (2000) identifica quatro funções de suma importância acerca das representações sociais: a função de saber, que permite a compreensão da realidade, auxiliando a comunicação; a função identitária, que possibilita a proteção das peculiaridades dos grupos, determinando a identidade e exercendo um importante papel no controle social; a função orientadora, que direciona os comportamentos, adequando-os às diversas situações; e a função justificadora, que explica e justifica as ações e tomadas de decisões.

Nessa perspectiva, Moscovici (1978) afirma que a construção de representações envolve dois processos: a objetivação e a ancoragem. A objetivação (p.110) “faz com que se torne real um esquema conceptual com que se dê a uma imagem uma contrapartida material” ou seja, o momento em que conceitos abstratos são materializados em realidades concretas. Segundo Jodelet (1990), citado por Alves-Mazzotti (2008), a objetivação depende dos condicionantes culturais, o acesso distinto às informações devido à inserção social dos indivíduos, e dos sistemas de valores do grupo. A ancoragem por sua vez é o processo de reconhecimento de objetos não familiares, tendo como base categorias previamente conhecidas. A partir desse momento é atribuído nome ao que antes não havia sido nomeado. Como afirma Moscovici (2015):

Pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de dar um nome ao que não tinha nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. De fato, a representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nome (p. 62).

Segundo Abric (2000), essas representações possuem um papel de extrema importância na dinâmica das relações e práticas sociais, pois guiam os comportamentos e as ações, definem o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um determinado contexto social. O autor vai além ao destacar que essas representações permitem a justificativa de tomadas de decisões, posições e comportamentos, defendendo que as representações que fazemos de algo antecedem nossa ação, ou seja, a representação tem função antecipatória: “A representação é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. Ela é um sistema de pré-codificação da realidade porque ela determina um conjunto de antecipações e expectativas” (ABRIC, 2000, p. 28).

Conforme Crusoé (2004), devido à relação das representações sociais na orientação de condutas e práticas sociais, a Teoria em questão tem sido aplicada em pesquisas em educação, uma vez que possibilita a compreensão dos sistemas simbólicos que interferem nas interações cotidianas na escola. Para esta autora,

[...] o fato da teoria das representações sociais considerar o conhecimento de senso comum como um conhecimento verdadeiro, permite explicar determinadas práticas nas escolas, na medida em que, identificar as representações dos professores e alunos em relação a um determinado objeto, pode nos ajudar a compreender algumas questões de sala de aula (CRUSOÉ, 2004, p. 113).

O ambiente escolar é um universo em que circulam distintas representações, as quais, por seu turno, orientam a prática pedagógica, “[...] as pesquisas a partir dessa perspectiva abrem possibilidades de verificação das práticas escolares, tomando como ponto de partida o conteúdo das representações” (CRUSOÉ, 2004, p. 114). Nessa perspectiva, nosso interesse reside justamente em investigar o que apontam as pesquisas sobre as representações sociais dos professores acerca das famílias de seus alunos.

4. As representações sociais de professores sobre as famílias de seus alunos em estudos no período de 2003 a 2012

Para alcançarmos o objetivo deste estudo, por meio da revisão de literatura analisamos artigos e dissertações produzidos no Brasil no período de 2003 a 2012 que abarcassem a temática das representações sociais de professores relativas à família de seus alunos. Para tanto, buscamos estudos sobre essa temática no Google acadêmico utilizando os termos “representações sociais”, “professores” e “família”.

Primeiramente, localizamos esses materiais para iniciarmos a análise. Salientamos que utilizamos apenas artigos e dissertações que tivessem como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici e seus discípulos, buscando compreender como a família dos alunos são representadas por professores.

Em nossas buscas, identificamos nove referências. A partir da leitura sistemática de todo o material encontrado empreendemos uma seleção dos trabalhos que efetivamente abordavam a temática do nosso estudo, e os demais foram excluídos da análise. Dentre os trabalhos selecionados, somente três não correspondiam ao objetivo da pesquisa.

Exluímos as três referências citadas pelas seguintes razões:

- Ano 2003: a dissertação intitulada “Representações sociais sobre família e classes sociais”, realizada na Universidade Federal de Pernambuco, buscou desenvolver uma discussão sobre as representações sociais construídas por famílias da cidade de Maceió, AL, no contexto das diferentes classes sociais;
- Ano 2007: o artigo “Representações sociais da família e violência”, publicado na Revista Latino-Americana de Enfermagem, objetivou discutir a relação entre representações sociais de família e de violência no espaço das relações familiares a partir de estudos realizados com grupos sociais diversos;
- Ano 2008: o artigo intitulado “Representação de Família e Material Didático”, publicado na Revista Interamericana de Psicologia, trata da representação de família implícita no material didático usado por crianças de escolas particulares da zona centro da cidade do Recife, que frequentam entre a primeira e a quarta série do Ensino Fundamental.

Apesar de esses materiais conterem como palavras-chave os termos utilizados nesta pesquisa, não abordavam a temática das representações sociais de professores sobre família, e por esse motivo inviabilizamos seu uso para análise.

No Quadro 1, apresentamos as informações detalhadas das referências utilizadas para este estudo:

Quadro 1: Resultado da busca de referências sobre representações sociais de professores sobre famílias de seus alunos referente ao período de 2003 a 2012.

Ano	Autores	Título	Objetivos	Participantes
2005	COSTA E SILVA, Ana Lúcia Costa; CUNHA, Cláudia Arajo.	“Representações sociais de família para um grupo de professoras”.	Identificar as representações sociais de família para um grupo de professoras do ensino fundamental da cidade de Araguari, MG.	16 professoras regentes, atuantes no ensino fundamental nas quatro séries iniciais de quatro escolas da cidade de Araguari, MG, com idade entre 20 e 50 anos e com formação em nível superior sem área predefinida.
2006	LIMA, Albenise de Oliveira; PORFÍRIO, Andreza de Vasconcelos.	“Professores e representação de família: um estudo em escolas públicas da zona centro da cidade do Recife”.	Analisar como professores de escolas públicas da cidade do Recife representam a família.	Participaram da pesquisa 22 professores do Ensino Fundamental de escolas públicas da zona centro da cidade do Recife.
2007	COLUS, Fátima Aparecida Maglio; LIMA, Rita de Cássia Pereira.	“A família do educando com dificuldade de aprendizagem: um estudo de representações sociais”.	Analisar como as famílias dos alunos com dificuldades de aprendizagem são representadas.	Participaram deste estudo 13 professoras do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) na rede pública do estado de São Paulo.
2009	MAURÍCIO, Lúcia Velloso.	“Participação dos pais na escola: a representação dos professores”	Seu objetivo foi investigar as representações sociais construídas por professores de escolas públicas sobre a participação de pais nessa instituição.	Essa pesquisa foi realizada em dois municípios do Estado do Rio de Janeiro – um do interior e um do Grande Rio, em 2004, envolvendo 208 professores, 155 dos anos iniciais e 53 dos anos finais do Ensino Fundamental.
2012	ROSSO, Ademir José; SERPE, Bernadete Machado.	“Família, a protagonista no discurso de professores da educação básica sobre as dificuldades encontradas no trabalho pedagógico em sala de aula”	Desvelar o que os professores pensam sobre o papel da família na relação pedagógica; e, analisar qual a representação que os professores tem de seus alunos e de suas famílias.	Participaram 26 professores da educação básica na cidade de Ponta Grossa, Paraná.
2012	LIMA, Andreza Maria; MACHADO, Laêda Bezerra.	“O “bom aluno” nas representações sociais de Professoras: o impacto da dimensão familiar”	A pesquisa teve como objetivo analisar o conteúdo geral das representações sociais do “bom aluno” construídas por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal do Recife-PE.	Participaram 20 professoras.

Fonte: A autora.

Com base nos materiais listados, discutimos os aspectos apresentados pelos pesquisadores durante o percurso de pesquisa, as características da amostra, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, os resultados e a conclusão dos autores, buscando compreender quais as representações sociais que os professores participantes de cada pesquisa possuem sobre a família de seus alunos.

No que se refere à primeira pesquisa citada no Quadro 1, Costa e Silva & Cunha (2005) realizaram um estudo com 16 professoras regentes atuantes no Ensino Fundamental, nas quatro séries iniciais, de quatro escolas da cidade de Araguari, MG, com idade de 20 e 50 anos, com formação em nível superior. O objetivo da pesquisa foi identificar as representações sociais de família para esse grupo de professoras. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada entrevista semi estruturada com situações rotineiras, identificadas como: situação cotidiana – escolar e situação notícia.

As situações apresentadas pelos pesquisadores permitiram a identificação das representações sociais de família por apresentarem uma linguagem diversificada e por possibilitarem a comunicação entre fatos do cotidiano e o comportamento emitido no dia a dia das professoras. Os resultados demonstraram que, segundo o grupo pesquisado, a família ainda deve ser organizada nos moldes tradicionais (pai trabalhando fora de casa e mãe responsável pelas atividades domésticas e educação dos filhos), o que parece ser, em sua opinião, o modelo adequado para o desenvolvimento do indivíduo. Ao serem questionadas sobre o que vem a ser uma família desestruturada, dentre as 16 professoras participantes da pesquisa, 37,5% alegaram que a falta de estrutura é atribuída ao fato de ambos os pais terem que sair para trabalhar, deixando os filhos sob responsabilidade de terceiros (babás, creches, pré-escolas). Dessa forma, Costa e Silva & Cunha (2005) concluíram que para esse grupo de professoras, as representações sociais de família possuem ainda “[...] uma conotação de tradicionalismo para que seja considerada uma família, em sentido pleno” (p. 7), sendo esse modelo familiar o ideal para proporcionar o desenvolvimento do indivíduo.

Em relação à segunda pesquisa, Lima e Porfírio (2006) tiveram como objetivo analisar como os professores de escolas públicas da cidade de Recife representam a família. As autoras realizaram o estudo com 22 professores do Ensino Fundamental, da zona centro do Recife, e para atingir o objetivo proposto utilizaram como instrumento de análise o Teste do Desenho da Família, seguido pela narração do

desenho. Dos resultados obtidos, as autoras destacaram que 76% dos professores desenharam famílias com configuração nuclear. Isso ficou evidente em uma das falas das professoras ao justificar seu desenho: “[...] *sou totalmente a favor de uma família que tem o homem como centro do lar, a mulher como parceira e os filhos como ideal de família [...]*”. As autoras ressaltam, ainda, que foi possível evidenciar, por meio das explicações dos desenhos, que 78% dos professores entrevistados representam famílias com papéis delimitados, como, por exemplo, na fala a seguir: “O pai era muito amado, responsável por tudo, e a mãe era aquela pessoa carinhosa que pensava na educação dos filhos” (p. 4). A partir dos resultados, as autoras concluíram que mesmo com a literatura especializada apontando para novos e diversos arranjos familiares, verificaram que os professores ainda representam a família centrada no modelo nuclear.

Na mesma direção, Colus e Lima (2007) realizaram sua pesquisa com 13 professoras do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) na rede pública do estado de São Paulo com o objetivo de analisar suas representações sociais sobre a família de alunos com dificuldades de aprendizagem. O instrumento para coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada. Os depoimentos destacados na pesquisa revelaram que, para as 13 professoras entrevistadas, a família considerada “normal” e “ideal” “[...] *é composta por pai, mãe e filhos, vivendo em um local acolhedor, sem conflitos*” (p. 204). As famílias que não atendem a esse padrão são consideradas ‘incompletas’ e ‘desestruturadas’. As entrevistadas afirmam que a família dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem são consideradas ‘desestruturadas’, como podemos observar na fala de duas delas: “[...] *a maioria deles não tem o afeto e o carinho que tem uma família normal, são famílias desestruturadas [...]*” (p. 204), “[...] *são problemas familiares mesmo de má estrutura familiar. Normalmente os problemas de aprendizagem são com essas famílias*” (p. 204).

Assim, as autoras consideram que

Os relatos dos participantes mostram indícios de que estas imagens estão arraigadas em concepções de tendência ambientalista, que ressaltam a deficiência sociocultural do ambiente familiar. Ou seja, as representações sociais dos professores sobre a família de alunos com dificuldades de aprendizagem revelam que o desempenho escolar insatisfatório do educando é causado pela família, que não acompanha as tarefas escolares e que não se interessa pelo cotidiano escolar de seus filhos. Com isto, a escola se exime de suas responsabilidades sociais e delega o fracasso destes alunos a sua família “desestruturada” (COLUS; LIMA, 2007, p. 206)

Com essa pesquisa, as autoras concluíram que a forma como as famílias são representadas, para esse grupo de professoras, não condiz com a família real de seus alunos, e como consequência dessa representação seu relacionamento com as famílias desses educandos gera a sensação de 'diferença' e distanciamento, pois não estão adequadas ao modelo de família considerado 'ideal' por elas.

Já a pesquisa realizada por Maurício (2009), diferente das pesquisas apresentadas até então, objetivou investigar as representações sociais construídas por professores de escolas públicas sobre a participação de pais na escola, ou seja, quanto à função da família no processo educativo dos filhos. A autora buscou verificar se os professores desejam a participação dos pais na escola e que tipo de participação esperam. O estudo contou com a participação de 208 professores, 155 dos anos iniciais e 53 dos anos finais do Ensino Fundamental de duas cidades do Estado do Rio de Janeiro, e uma do Grande Rio. Para atingir os objetivos propostos, a autora utilizou como instrumentos de coleta de dados uma ficha de caracterização socioprofissional e um teste de associação livre de ideias, por meio do qual fez a hierarquização de significados com 20 opções sobre a função dos pais na escola.

Os resultados demonstraram que, para a maioria dos 208 professores entrevistados, a representação social sobre a função das famílias na escola resume-se a acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos e frequentar reuniões. Na ótica desses professores, os pais não devem opinar sobre sua prática pedagógica em sala de aula, sobre os conteúdos, atividades, horários e planejamento. Com esses resultados, a autora concluiu que os professores parecem resistir às interferências familiares, especialmente em seu fazer pedagógico, e que a função da família no processo educativo dos filhos fica circunscrita ao atendimento da escola, com atitudes como estimular a participação e frequência do filho, acompanhar tarefas, frequentar reuniões e comparecer à escola quando chamados. Mas os pais não devem solicitar informações ou serviços, opinar sobre aspectos pedagógicos ou discutir a função da escola. De acordo com a autora, com essa visão a respeito da função dos pais na escola é difícil acreditar no empenho dos professores em busca de uma relação adequada entre família e escola.

A pesquisa realizada por Rosso e Serpe (2012) foi desenvolvida com 26 professores da educação básica na cidade de Ponta Grossa, Paraná. O objetivo da investigação foi desvelar o que os professores pensam sobre o papel da família na

relação pedagógica e analisar suas representações sociais sobre a família de seus alunos. Como instrumento de coleta de dados foram utilizadas entrevistas. Para a análise das informações foi realizada uma análise combinada entre a leitura do relatório emitido pelo software Alceste com a análise de conteúdo. Os resultados obtidos pelos pesquisadores são de que os professores atribuem à família 'ausente' a culpa do que acontece em sala de aula, como desrespeito, violência e indisciplina, o que promove a desmotivação do professor (mal estar docente), pois consideram que seu trabalho é desvalorizado. Para os entrevistados, a ausência familiar ocasiona o descompromisso do aluno e gera indisciplina em sala de aula. Em relação à composição familiar, os autores afirmam que para a maioria dos entrevistados as famílias organizadas no modelo tradicional são o modelo ideal de família, e as outras são consideradas desestruturadas. Quando a estrutura é diferente, causa desconforto ao professor, que habilmente transfere para a família os problemas que enfrenta em sala de aula.

Russo e Serpe (2012) concluíram que os professores sustentam a hipótese de que existe uma concepção voltada a um modelo de família ideal, que prepara a criança para a vida escolar e que tenha presente os princípios exigidos para a boa convivência no ambiente escolar. O problema da queixa docente a respeito das famílias desestruturadas está alicerçado na ideia de que se tem do casal unido, em que o homem (pai) representa a figura que orienta e dita as normas de conduta, e a mulher (mãe) é a provedora, a qual sustenta as relações e conduz os filhos com afeto e dedicação. Assim, quando há a ausência de um dos pais, existe um declínio na efetivação do ensino, pois não existirá uma das sustentações necessárias para promover o ajuste social na criança.

Na pesquisa realizada por Lima e Machado (2012), participaram 20 professoras do Ensino Fundamental da rede municipal da cidade do Recife, PE. As autoras tiveram como objetivo analisar o conteúdo geral das representações sociais do "bom aluno" construídas pelas professoras citadas. Foram utilizadas como instrumentos de coleta entrevistas semiestruturadas. Em relação a essa construção dos considerados 'bons alunos', Lima e Machado (2012) apontam que das 20 professoras entrevistadas na pesquisa, 18 assinalaram a importância da família na construção dos 'bons alunos'. Mesmo com uma evidente concordância do grupo nesse ponto, houve diferenças de ênfase. Assim, 12 professoras alegaram que a formação dos 'bons alunos' está relacionada "ao papel da família na formação das

crianças” (p. 154). As outras seis professoras ressaltaram que “[...] o fato do aluno ser bom está aliado às características da sua organização familiar [...]” (p. 154). As professoras entrevistadas associaram ainda o fato de o aluno ser “bom” a uma certa estabilidade do ponto de vista econômico e/ou emocional de sua família, como revela a fala de uma das professoras:

“A primeira coisa de um “bom aluno” é aquele que tem um apoio em casa, tem alguém que cuida, a gente percebe que a criança vem asseada pra escola, ela traz material, ela vem com lanchinho, entendeu? Então, ela é cuidada, ela é amada, ela tem todo esse aconchego que dá segurança pra ela chegar aqui bem, aí flui a aprendizagem, é uma criança normal...” (p. 156).

Lima e Machado (2012) consideram que as representações sociais de família que esse grupo de professoras possui não condiz com a família real presente no ambiente escolar, mas reconhecem que a configuração dessas representações não se dá no vazio, pois as experiências das professoras enquanto profissionais são decisivas para essas construções.

Destacamos que a análise das pesquisas descritas neste estudo possibilitaram a constatação de que os professores participantes, apesar de terem conhecimento das novas constituições familiares presentes na sociedade, ainda possuem a representação de que a família tradicional é o modelo “ideal” a ser seguido e que dessa configuração familiar provêm os alunos avaliados como “bons”.

Os resultados das pesquisas analisadas indicam que a representação social da maioria dos professores sobre a família de seus alunos é de que a família organizada nos moldes tradicionais é a mais adequada para proporcionar o desenvolvimento do indivíduo. A impressão que temos é que a escola e a família ainda caminham em linhas paralelas, por não reconhecerem as transformações históricas pelas quais ambas instituições passaram, não estabelecendo uma efetiva relação entre os mesmos.

Nessa direção, Costa e Silva & Cunha (2005, p. 2) afirmam que

[...] reconhecer o processo de mudança pelo qual a sociedade brasileira está passando é uma das condições para possibilitar ao professor, subsídios para que o mesmo possa avaliar sua ação docente, ou seja, o professor deve ser auxiliado a ter consciência da fundamentação de suas ações.

No tocante à organização, todos os estudos se preocuparam em realizar uma construção teórica sobre o objeto de pesquisa família, apresentando suas transformações ao longo do tempo no que tange a sua constituição e a sua função. É o que vemos, por exemplo, no trabalho de Colus e Lima (2007, p.197). Para estes autores,

[...] a família recebe a influência do tempo presente, sendo marcada pelas transformações sociais, econômicas e políticas. E na convivência familiar que valores, atitudes e concepções são forjadas. Atualmente, há diversos modelos de núcleos familiares presentes no cotidiano escolar, com algumas mudanças sociais, como o aumento do número de pais e mães solteiros e/ou separados, casais morando sob o mesmo teto sem a oficialização do casamento, adoções individuais e famílias homossexuais, com reflexos na estrutura e no modelo de família até então considerado na sociedade como “normal”.

Vale ressaltar que os autores das pesquisas realizaram também uma contextualização em relação ao referencial teórico adotado nos trabalhos, a Teoria das Representações Sociais, definindo os principais conceitos e suas contribuições para a compreensão do objeto de estudo, a família. Corroboramos com Silva e Cunha (2005) que a Teoria em questão possibilita subsídio para o entendimento das atuais configurações familiares em razão de que as representações são construídas, e permitem aos indivíduos atribuírem sentido à sua vivência e aos seus comportamentos.

Considerações finais

Pontuamos que a Teoria das Representações Sociais, como guia teórico de análise, é uma ferramenta de grande potencial interpretativo para compreendermos um objeto de estudo, pois possibilita a elucidação de diversos sistemas de significação que são construídos e compartilhados por determinados grupos. Podemos afirmar que as representações sociais propiciam a constatação de percepções de grupos em relação a sua realidade, em determinados momentos e contextos sociais.

Nesse sentido, citamos Crusoé (2004), para quem as representações sociais permitem ao indivíduo interpretar o mundo que o cerca, além de facilitar a comunicação e orientar os comportamentos e ações. Nesse contexto, a prática escolar não está isenta desses conhecimentos produzidos por meio das

interpretações e relações sociais; ao identificarmos as representações presentes na realidade educacional, podemos analisar e compreender essa realidade.

Em relação às transformações familiares, nos dias atuais as configurações familiares são distintas. O conceito de família tornou-se mais amplo e mais de acordo com a realidade em que estão inseridas, visto que a família não pode ser vista como uma instituição isolada. Mas como afirmam Colus e Lima (2007), independentemente da organização familiar, tanto a família quanto a escola cumprem grande influência na educação dos sujeitos, e por isso é importante que ambas estabeleçam uma relação de colaboração e contribuam positivamente para a vida escolar dos alunos/filhos.

Entretanto, apesar de essas transformações da instituição familiar apontarem para novas e diversificadas configurações familiares, foi possível observarmos, por meio das pesquisas analisadas, que os professores, ao representarem a família, ainda se apoiam no modelo de família tradicional. Esse fato demonstra que o modelo de família que ainda prevalece nas representações sociais dos professores é o de uma família constituída por um casal heterossexual e seus filhos, desempenhando funções que lhes são socialmente destinadas (LIMA; PORFÍRIO, 2006). Por mais que o discurso teórico se mostre moderno e flexível, no momento de declarar as representações sociais acerca da temática o discurso não se sustenta, persistindo as representações de que a família nuclear é a “ideal”.

Em nossa pesquisa na literatura específica, evidenciamos que os professores e demais profissionais que atuam na escola reconhecem a importância da relação família e escola e os benefícios dessa integração para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo do aluno. Todavia, os resultados alcançados apontam que existe um “conflito oculto entre professor e a família do educando, pois há uma representação de família “ideal” que não condiz com a “real”” (COLUS; LIMA, 2007, p. 206). Essas representações que não condizem com a realidade posta dificultam o estabelecimento de uma relação família-escola adequada, pois criam uma barreira na qual as expectativas geradas com base nas representações que se tem não são superadas.

Defendemos a necessidade de que os professores reconheçam os processos de mudanças pelos quais a sociedade passa para assim possibilitar a construção de novas representações que sejam coerentes à realidade vigente e para que as ações dos professores em relação ao relacionamento família-escola não sejam baseadas em representações desconexas.

Nessa perspectiva, corroboramos com Silva e Cunha (2005), as quais ressaltam a importância de a escola trabalhar as representações dos professores acerca de determinados fenômenos que envolvem o ambiente educativo, como visão de educação, autoimagem profissional, família, indisciplina, entre outros. Contudo, acreditamos, como os autores, que isso só será possível à medida que a escola se abra e ultrapassar seus muros para conhecer a comunidade que existe a seu redor.

Por fim, consideramos que este estudo ampliou nossos conhecimentos atinentes à relação família e escola, visto que conhecer as representações que permeiam o ambiente escolar nos fez compreender algumas questões referentes à educação. Destacamos que esta pesquisa não esgota esse assunto, sendo necessária a realização de outros estudos a fim de buscar estratégias e mecanismos que façam com que as representações sociais dos professores contribuam para uma prática pedagógica de qualidade, que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p. 27-37.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação-DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.V.1n.1p.18-43>. **Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, 2008, p. 18-43.

ARIÉS, Philippe. A família. In: _____. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

ASSIS, Nízia de. Revendo o meu fazer sob uma perspectiva teórico-prática. In: GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin (Org.). **A prática dos orientadores educacionais**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 125-141.

BARRETO, F. S. Sobre as Representações Sociais e o tempo histórico. **Revista Lâmina**. v. 117, n. 1, s/p., 2005.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990

CAMPOS, Nilce Maria Altenfelder Silva de Arruda. **O insucesso escolar**: um estudo sobre as condições e concepções existentes nas instituições família/escola. Dissertação de Mestrado, 1995.

COLUS, Fátima Aparecida Maglio; LIMA, Rita de Cássia Pereira. A família do educando com dificuldade de aprendizagem: um estudo de representações sociais. **Olhar de Professor**, v. 10, n. 1, 2007.

COSTA, Ana Lúcia Silva; CUNHA, Cláudia Araújo de. Representações sociais de família para um grupo de professoras. **Psic: revista da Vetor Editora**, v. 6, n. 2, p. 01-09, 2005.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. A Teoria das Representações Sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em Educação. **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Vitória da Conquista, Ano II, n. 2, p.105-114, 2004.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, 2007, p. 21-32.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.

DUARTE, Sandra M. N. Moura. **O emprego das mulheres e as estruturas de apoio às crianças**. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 4, 2000, Lisboa. Actas... Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 2000.

FARR, R.M. "From collective to social representations: Aller et retour". **Culture and Psychology**, 4, p. 275-296, 1998.

GUIDETTI, Andréia Arruda. **Ambiente familiar e desempenho acadêmico de crianças do ensino fundamental**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2007, p. 1-32.

JODELET, D. (Org.). **Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 45-66.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

JOVCHELOVITCH, S. Representações Sociais: para uma fenomenologia dos saberes sociais. **Psicologia e Sociedade**, v. 10, n. 1, 1998, p.54-68.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unicef, 1998.

KOLLETT, Marli Terezinha. **A participação da família na escola e aprendizagem escolar dos filhos**. Rio Grande do Sul, 2013.

LAROCCA, P. **Psicologia na formação docente**. São Paulo: Alínea, 1999.

LEITE, S. A. S; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: condições do ensino e a mediação do professor. Em R.G. Azzi & A. M. F. A. Sadalla (Orgs.), **Psicologia e formação docente: desafios e conversas** (pp.113-142). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIMA, A. de O.; PORFÍRIO, A. de V. Professores e Representação de Família: Um Estudo em Escolas Públicas da Zona Centro da Cidade do Recife. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 1, n. 1, São João del-Rei, jun. 2006

LIMA, Andreza Maria; MACHADO, Laêda Bezerra. O “bom aluno” nas representações sociais de professoras: o impacto da dimensão familiar. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 1, 2012.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Participação dos pais na escola: a representação dos professores. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 4, n. 6, 2009.

MIGUEL, Lucia Oliveira dos Santos; BRAGA, Eliane Rose Maio. **A importância da família no processo de aprendizagem, visando ao sucesso escolar**. Paraná, 2008.

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

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. ed. 11. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015

NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise Social**, p. 563-578, 2005

NOVAES, M.H. **Psicologia escolar**. Petrópolis: Vozes, 1998.

OSORIO, L.C. **Família hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PICANÇO, Ana Luísa Bibe. **A relação entre escola e família – As implicações no processo de ensino-aprendizagem**. Lisboa, 2012.

ROAZZI, A.; FEDERICCI, F. C. B; WILSON, M. A estrutura primitiva da representação social do medo. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 57-72, out. 2001.

ROSSO, A. J.; SERPE, B. M. **Família, a protagonista no discurso de professores da educação básica sobre as dificuldades encontradas no trabalho pedagógico em sala de aula**. IX Anped Sul - Seminário de pesquisa em educação da região sul - Anais. Caxias do Sul: UCS, 2012.

COSTA E SILVA, Ana Lúcia; DA CUNHA, Cláudia Araújo. Representações sociais de família para um grupo de professoras. **Psic: revista da Vetor Editora**, v. 6, n. 2, p. 01-09, 2005

SILVA, Daiana Cristina; VARANI, Adriana. **A relação família-escola**: Implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Brasília, v.91, n.229, p. 511-527, 2010.

SOUZA, Maria Ester de Prado. **Família/Escola**: A importância dessa relação no desempenho escolar. Paraná, 2009, p.01-25.

WAGNER, Adriana; PREDEBON, Clarisse Mosmann; VERZA, Fabiana. **Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pai e mãe na família contemporânea**. v. 21, n.2, p. 181-186, 2005.