

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Transmissão intergeracional de práticas relativas a estudo em famílias com  
estudantes no ensino básico**

**Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha**

**São Carlos  
Maio de 2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Transmissão intergeracional de práticas relativas a estudo em famílias com  
estudantes no ensino básico**

Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha\*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Lucia Cortegoso

\*Bolsista CAPES

**São Carlos**  
**Maio de 2012**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

C972ti

Cunha, Renan Soares Mendes Teixeira da.

Transmissão intergeracional de práticas relativas a estudo em famílias com estudantes no ensino básico / Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha. -- São Carlos : UFSCar, 2012.

223 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2012.

1. Behaviorismo (Psicologia). 2. Análise do comportamento. 3. Técnicas de estudo - pais. 4. Comportamento humano - estudo e ensino. 5. Transmissão intergeracional. 6. Educação especial. I. Título.

CDD: 150.1943 (20<sup>a</sup>)



Banca Examinadora de Defesa de Dissertação de **Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha**.

Profa. Dra. Ana Lúcia Cortegoso  
(UFSCar)

Ass. *A. L. Cortegoso*

Profa. Dra. Tânia Maria Santana de Rose (UFSCar)

Ass. *Tânia de Rose*

Profa. Dra. Leila Maria do Amaral Campos Almeida  
(UNIMEP)

Ass. *Luís R. Almeida*

Dedico este trabalho a minha mãe, Sheila Mendes  
Que soube criar contingências de reforçamento das mais variadas formas  
E que em um futuro eu poderei reproduzir!

## **Agradecimentos**

Após cerca de três anos de preparação, elaboração, investimento e análises, chega o momento de agradecer a todos que participaram dessa jornada.

Inicialmente agradeço a minha família, pequena mas extremamente presente: à minha mãe Sheila, pelo incondicional e necessário apoio antes, durante (e com certeza depois) desse trabalho e por todos os ótimos momentos de breves fugas para nos divertirmos. A minha avó, Guiomar, por sempre me acolher alegremente nas minhas visitas e proporcionar os bons papos, dicas de leitura, passeios e todas as mordomias para um descanso crucial.

Ao Claudio GG, pelo apoio. Ao meu tio, pelos raros, mas sempre extremamente motivadores encontros. Ao pessoal da minha república que acompanhou parte importante desse processo: Arthur, Luis, Thales, Tiago e Conceição. Aos meus amigos de todas as horas: Guilherme e Lucas Carmo.

À CAPES pelo financiamento e ao PPGEs por ter acolhido minha pesquisa. Às professoras Leila e Denize que participaram da minha banca e contribuíram de forma edificante. À professora Tânia, que desde o começo da minha entrada no mestrado foi sempre solícita em me ajudar e que eu tive o prazer de ouvir seus comentários para melhoras substanciais desse trabalho.

Aos meus amigos da CoPsi, por emprendermos um projeto tão fantástico, importante e inovador: Gustavo, Rafael e Gabi. Gabi, esta, que não só é parceira em empreendimento, como parceira de vida: Cada dia compartilhado com você é absolutamente sublime.

As criaturas que trazem alegria, vida e amor a minha vida: Kauê, Nala, Dhara, Rose, Shaka, Íris e Mel. Ao Luí, que sempre estará comigo no coração.

E por fim, a pessoa que, para mim, é um modelo, desses raros que eventualmente temos a sorte de conviver, com quem eu aprendi a arranjar contingências de estudo, com quem aprendi que mudar o mundo depende de nós e quem orientou com paciência, sensibilidade, e na minha humilde opinião, brilhantismo: Ana Lucia Cortegoso.

“Tear down the Wall!”

The Trial, The Wall – Pink Floyd

## **Transmissão intergeracional de práticas relativas a estudo em famílias com estudantes no ensino básico**

### **Resumo**

Pais influenciam o desenvolvimento da socialização seus filhos por meio do estilo e práticas parentais. Em relação às práticas parentais, pais exercem a função de agentes promotores de comportamento de estudo de seus filhos. Resultados de programas de treinamento para pais atuarem como supervisores indicaram haver dificuldades destes emitirem comportamentos mais condizentes com o que a literatura aponta como práticas adequadas de supervisão. Uma hipótese explicativa para isso é que pais aprenderam a supervisionar seus filhos de acordo com as condições e modelos que seus pais utilizaram com eles. Essa possibilidade ilustraria uma situação de transmissão intergeracional de práticas parentais relativas à situação de estudo. Em articulação com conceitos da Análise do Comportamento, essa pesquisa teve o objetivo de investigar quais as possíveis relações existentes entre as condições criadas para o desenvolvimento de repertórios de estudos de pais e as condições criadas por esses pais para o desenvolvimento de repertório de estudo para seus filhos. Participaram da pesquisa membros de três gerações – avó materna, mãe e criança estudante do ensino fundamental de escola pública, de cinco famílias. As avós tinham entre 53 e 69 anos, tendo como grau de escolaridade de nenhum ao terceiro colegial supletivo; as mães tinham entre 33 e 41 anos, tendo como grau de escolaridade da 2ª série do ensino fundamental à pós-graduação nível especialização; as crianças, sendo três do sexo feminino e duas do sexo masculino, tinham entre 9 e 13 anos, variando o grau de escolaridade entre a 3ª série/4º ano e 6ª série/7º ano. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semi estruturadas, realizadas individualmente e separadamente com cada participante, em suas residências ou local de trabalho. As entrevistas foram gravadas, quando consentido, caso contrário, as respostas foram anotadas. Todos os participantes assinaram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFSCar. O método de análise de dados consistiu em categorizar as informações coletadas, agrupa-las em variáveis que influenciam o estudar (local de estudo, horário de estudo, ações do supervisor diante de erros e acertos, entre outras). A partir dos relatos sintetizados da díade mãe - criança relacionadas às condições de estudo tendo a criança como foco e dos relatos sintetizados da díade avó - mãe relacionadas às condições de estudo passadas, tendo a mãe como foco quando esta era estudante, foram produzidos quadros comparativos com indicação de quais variáveis ou valores de variáveis eram similares ou diferentes entre as três gerações e, quando possível, qual a forma de similaridade. Por fim foram produzidos quadros sínteses dos aspectos identificados, indicando possíveis continuidades e descontinuidades intergeracionais para cada família. Os resultados indicaram que para a Família 1, na díade Avó – Mãe houve continuidade para seis valores de variáveis e descontinuidade para quatro, na

díade Mãe – Filha, houve continuidade para treze valores e descontinuidade para dois; para a Família 2, na díade Avó – Mãe houve continuidade para um valor de variável e não houve indicação de descontinuidade, na díade Mãe – Filha, houve continuidade para seis valores e descontinuidade para dois; para a Família 3, na díade Avó – Mãe houve continuidade para um valor de variável e não houve indicação de descontinuidade, na díade Mãe – Filho, houve continuidade para onze valores e descontinuidade para oito; para a Família 4, na díade Avó – Mãe houve continuidade para quatro valores de variáveis e descontinuidade para um, na díade Mãe – Filha, houve continuidade para oito valores e descontinuidade para três; para a Família 5, foram observadas cinco continuidades e descontinuidades na díade avó – mãe, e oito continuidades e sete descontinuidades na díade mãe – criança. Assim, foi verificada uma forte tendência de continuidades intergeracionais de respostas, comportamentos e condições relacionadas ao estudo, corroborando a hipótese inicial. Foi possível discutir por meio dos dados também quais aspectos do estudar de seus filhos pais observam, valorizam e consequenciam. Os resultados do trabalho podem subsidiar futuros programas de treinamento para pais, como agentes favorecedores de comportamento de estudo de seus filhos.

**Palavras chave:** educação especial, comportamento de estudo, transmissão intergeracional, práticas parentais.

## **Abstract**

Children socialization development is influenced by their parents through parental style and practices. Parents can assume the function of promoting agents of study behavior of their children through parental practices. Results of training programs directed to parents as study supervisors show that they have difficulties to behave more accordingly to supervision practices which the literature accepts as more adequate. An explicative hypothesis for that is that parents learned to supervise their children according to the conditions and models their parents used with them. This possibility can be illustrative of a situation of intergenerational transmission of parental practices relating to studying situation. Articulating with concepts of the Behavior Analysis, this research objective was to investigate which are the possible relations between the conditions created for the development of parents' study repertory and the conditions created by parents to the development of their children study repertory. Participants of this research were representatives of three generations – maternal grandmother, mother and child studying at the fundamental grades of public schools, of five families. Grandmothers were aged between 53 and 69 and had scholar degree between none and third grade of supplementary high school; mothers were aged between 33 and 41 and had scholar degree between second grade of fundamental school and post-graduation at a specialization level; children were aged between 9 and 13 and had scholar degree between third grade/fourth year and sixth grade/seventh year of fundamental school. Data were accessed through semi-structured interviews, taken individually and separately with each participant, at their residences or workplaces. The interviews were recorded, when agreed, or written down, when not agreed. All of the participants signed TCLEs. The research was approved by the Ethic Committee of UFSCar. The method of data analysis consisted in categorizing the collected information, grouping them into variables which influence studying (local of study, time of study, supervisor's responses to mistakes and hits, etc.). Using the synthesis of the reports of the dyad mother-child related to the conditions focusing the child and of the reports of the dyad grandmother-mother related to past study conditions focusing the mother when she was a student, comparative frameworks were built, indicating which variables or variable values were similar or different between the three generations and, when it was possible, which kind of similarity. Finally, frameworks were built with synthesis of identified aspects, indicating intergenerational continuities and discontinuities to each family. Results showed that for Family 1, about the dyad grandmother-mother there was continuity for six variable values and discontinuity for four, about the dyad mother-child there was continuity for thirteen values and discontinuity for two; for Family 2, about the dyad grandmother-mother there was continuity for one variable value and no discontinuity, about the dyad mother-child there was continuity for six values and discontinuity for two; for Family 3, about the dyad grandmother-mother there was no continuity for one value and no discontinuity, about the dyad mother-child there was continuity for eleven values and discontinuity for eight; for Family 4, about the dyad grandmother-mother there was continuity for four variable values and discontinuity for one, about the dyad mother-child there was continuity for eight values and discontinuity for three. ; for Family 5, about the dyad grandmother –

mother there was continuity for five values and discontinuity for another five, about the dyad mother – child there was continuity for eight values and discontinuity for seven. It was verified a strong tendency of intergenerational continuity of responses, behaviors and conditions related to the study, accordingly to the initial hypothesis. Through the data it was possible to discuss which aspects of children study parents observe, value and consequence. Results can subsidize future training programs directed to parents as favoring of their children study behaviors.

**Key-words:** special education, study behavior, intergenerational transmission, parental practices.

## Lista de Figuras

Figura 1	Descrição do comportamento “limpar uma mesa” (adaptado de Cortegoso e Coser, 2011).....	28
Figura 2	Representação visual do comportamento. Adaptado de Botomé (1980).....	29
Figura 3	Caracterização dos participantes em relação à idade, tempo de estudo, número de filhos e idades da primeira e última gestação.....	41
Figura 4	Dados relativos à coleta de dados, quanto a número de encontros, local onde ocorreu a pesquisa e forma de registro dos dados.....	42
Figura 5	Variáveis em relação às quais foram buscadas informações nos roteiros de perguntas entrevistas e questões correspondentes a cada variável.....	44
Figura 6	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>características do responsável pela supervisão</u> de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	52
Figura 7	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	53
Figura 8	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de armazenagem dos materiais</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria....	54
Figura 9	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a <u>horário de estudo</u> e sua definição e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria....	55
Figura 10	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor diante dos acertos</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	56

Figura 11	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor diante dos erros</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	57
Figura 12	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	57
Figura 13	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>fatores que ajudavam estudar</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	59
Figura 14	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>relação entre pais e professores</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	60
Figura 15	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria....	60
Figura 16	Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a <u>atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral</u> . e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.....	61
Figura 17	Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 1 – Maria.....	62
Figura 18	Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudante quanto a condições relacionadas ao <u>local de estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.....	74
Figura 19	Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de armazenagem dos materiais</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.....	74

Figura 20	Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto as suas <u>ações quando em dificuldades na matéria</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.....	75
Figura 21	Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a <u>relação entre pais e professores</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.....	76
Figura 22	Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a <u>condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda	77
Figura 23	Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 2 – Fernanda.....	78
Figura 24	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>características do responsável pela supervisão de estudo</u> e da supervisão e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	86
Figura 25	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	87
Figura 26	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de armazenagem dos materiais</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.	88
Figura 27	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a <u>horário de estudo</u> e sua definição e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	89
Figura 28	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>conferência e consequências apresentadas por supervisor</u> aos produtos de uma sessão de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	90

Figura 29	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	91
Figura 30	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor quando o estudante termina a lição</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	91
Figura 31	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	92
Figura 32	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>relação entre pais e professores</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade e intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	93
Figura 33	Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a <u>condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.....	94
Figura 34	Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filho, para a Família 3 – Luiza.....	95
Figura 35	Sínteses dos relatos das participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a <u>características do responsável pela supervisão</u> de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena...	107
Figura 36	Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.....	107
Figura 37	Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a <u>horário de estudo</u> e sua definição e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.....	108

Figura 38	Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a <u>relação entre pais e professores</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.....	110
Figura 39	Sínteses dos relatos das participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a <u>condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena...	111
Figura 40	Sínteses dos relatos dos participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a <u>atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena...	111
Figura 41	Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filho, para a Família 4 – Helena.....	112
Figura 42	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a <u>características do responsável pela supervisão</u> de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila....	113
Figura 43	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao <u>local de estudo</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.....	120
Figura 44	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a <u>horário de estudo</u> e sua definição e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila...	121
Figura 45	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor diante dos erros</u> e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.....	122
Figura 46	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a <u>ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.....	123

Figura 47	Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a <u>relação entre pais e professores</u> e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade e intergeracional, para a Família 5 – Camila.....	125
Figura 48	Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 5 - Camila.....	126

## Lista de Apêndices

Apêndice A	Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Mães.....	157
Apêndice B	Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Crianças.....	161
Apêndice C	Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Avós.....	163
Apêndice D	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entregue para as participantes Mães.....	166
Apêndice E	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entregue para as participantes Avós.....	169
Apêndice F	Informações obtidas com participantes da Família 1 – Maria.....	172
Apêndice G	Informações obtidas com participantes da Família 2 – Fernanda.....	183
Apêndice H	Informações obtidas com participantes da Família 3 – Luiza.....	191
Apêndice I	Informações obtidas com participantes da Família 4 – Helena.....	203
Apêndice J	Informações obtidas com participantes da Família 5 – Camila.....	211

## Lista de Anexos

Anexo 1	Parecer processo número 497/2010, do Comitê de Ética da UFSCar.....	223
---------	---	-----

## Sumário

<b>Introdução.....</b>	01
Parte 1: A influência dos pais no desenvolvimento dos filhos.....	01
1.a Estilos e práticas parentais: investigando influência dos pais sobre desenvolvimento infantil.....	01
1.b Comportamentos dos pais e suas influências nos comportamentos acadêmicos apresentados pelos filhos.....	07
1.c Condições que influenciam o estudar e treinamento para pais como agentes supervisores de estudo.....	12
Parte 2: Transmissão intergeracional: ponto de partida na busca de relações a serem investigadas.....	17
Parte 3. Da descrição à compreensão de fenômenos que envolvem transmissão de práticas entre gerações: contribuições da Análise do Comportamento.....	27
3.a O comportamento operante como unidade fundamental de análise do fazer humano.....	27
3.b Contingências de reforçamento e suas influências no comportamento.....	33
3.c Contingências para o aprendizado.....	35
3.d Manutenção e mudança de comportamentos: das contingências individuais às práticas culturais.....	37
<b>Relatos verbais sobre experiências no estudo em três gerações: método de investigação.....</b>	40
Participantes.....	40
Materiais e equipamentos.....	41
Instrumento.....	42
Local.....	45
Procedimentos de coleta.....	46
Procedimentos de análise.....	47
Aspectos éticos.....	48
<b>Aspectos indicativos de continuidade ou descontinuidade intergeracional para as famílias.....</b>	50
Família 1 – Maria.....	50
Discussão Família 1 – Maria.....	64
Família 2 – Fernanda.....	72
Discussão Família 2 – Fernanda.....	79
Família 3 – Luiza.....	83
Discussão Família 3 – Luiza.....	96
Família 4 – Helena.....	105
Discussão Família 4 – Helena.....	113
Família 5 – Camila.....	117
Discussão Família 5 - Camila.....	128

<b>Conclusões finais, sugestões para pesquisas futuras e limitações metodológicas do presente trabalho.....</b>	<b>132</b>
Parte 1: A relação dos participantes com comportamentos estudar e supervisionar.....	132
Parte 2: Os pais na condição de supervisores.....	138
Parte 3: A relação da escola com as condições de estudo em casa....	143
Parte 4: Achados sobre transmissão intergeracional.....	145
Parte 5: Considerações finais.....	149
<b>Referências.....</b>	<b>151</b>
Apêndices.....	156
Anexos.....	222

## **Introdução**

### **Parte 1: A influência dos pais no desenvolvimento dos filhos**

#### **1.a Estilos e práticas parentais: investigando influência dos pais sobre desenvolvimento infantil**

Pais são importantes agentes educadores e de socialização de seus filhos. Em vista dessa importância, alguns pesquisadores têm envidado esforços para esclarecer quais são os mecanismos que os pais utilizam que resultam na influência do desenvolvimento de seus filhos.

Em 1993, Darling e Steinberg propuseram um modelo para explicar esses mecanismos, a partir do exame crítico de pesquisas em relação a práticas parentais, entendidas por eles como “comportamentos definidos por conteúdos específicos e objetivos de socialização” (p. 492), e estilo parental, definido como “uma constelação de atitudes direcionadas às crianças que, tomadas em conjunto, são comunicadas para as mesmas e criam um clima emocional no qual os comportamentos parentais são expressos” (p. 488). Algumas propriedades da interação pais-criança tais como tom de voz, linguagem corporal, etc., são expressões de um estilo parental.

Os estudos sobre práticas parentais, para estes autores, foram importantes para o entendimento do desenvolvimento infantil; porém, estes estudos não possibilitavam analisar separadamente um comportamento específico dos pais para determinar sua influência no processo de desenvolvimento dos filhos. O conceito de estilo parental, por sua vez, se mostrou mais preditivo sobre o resultado das influências dos pais no desenvolvimento dos filhos (Darling e Steinberg, 1993).

Inicialmente os esforços para avaliar o estilo parental focaram três componentes particulares: o relacionamento emocional entre pais e crianças, os comportamentos e práticas parentais e o sistema de crenças parentais. Duas perspectivas teóricas abordavam e salientavam componentes diferentes do estilo: teóricos psicodinâmicos focavam o relacionamento emocional entre pais e filhos

enquanto teóricos behavioristas e da aprendizagem social focavam as práticas parentais (Darling e Steinberg, 1993).

Os diferentes pesquisadores desta área já apresentavam concordância em relação às características importantes das dimensões a serem estudadas; a partir disto, teve início uma compreensão básica sobre a associação entre parentalidade e resultados sobre o desenvolvimento infantil. Havia uma importante lacuna entre estudos sobre objetivos e técnicas de socialização; Darling e Steinberg (1993) destacam que a partir das pesquisas de Diana Blumberg Baumrind, foi proposto um modelo que juntava os processos emocionais e comportamentais em uma análise do processo de socialização da criança.

Segundo os autores, Baumrind articulou e ampliou o conceito de controle parental. Previamente, este era definido por uso de punição física, rigor, consistência da punição, uso de explicações e assim por diante. De acordo com Darling e Steinberg (1983), Baumrind:

argumentou que a boa vontade dos pais para socializar sua criança é conceitualmente distinta da restritividade parental e usou o conceito de controle parental para se referir às tentativas parentais de integrar a criança dentro da família e da sociedade a partir de demandas de cumprimentos comportamentais. (p. 489, tradução livre).

Na conceituação de estilo parental de Baumrind, os valores e crenças dos pais sobre seus papéis, em conjunto com a personalidade das crianças, ajudam a definir padrões de afeto, práticas e valores. O conceito proposto por Baumrind diferia dos demais por alguns motivos: 1) ela especificou uma ampla função parental (controle) e a articulou dentro de um domínio único, ao invés de uma combinação linear responsividade e demandas parentais; 2) ela distinguiu três tipos de controle parental (permissivos, autoritários e autoritativos) ao invés de assumir o controle parental como sendo linearmente organizado; 3) utilizou a aproximação configuracional para definir estilo parental, defendendo que um aspecto da parentalidade depende de todos os outros aspectos. A tipologia

proposta por esta autora reclassificou o conceito de estilo parental, este sendo organizado dentro de um sistema de crenças dos pais (Darling e Steinberg, 1993).

Os estilos parentais propostos por Baumrind como uma característica dos pais deixaram clara a distinção entre o que era característica dos pais e o que era um intercâmbio de relacionamento entre pais e filhos. Segundo Darling e Steinberg (1993), “em essência, ela sugeriu que a autoritatividade (authoritativeness) aumenta a eficácia dos pais, alterando as características da criança que, por sua vez, reforçam a capacidade dos pais para atuarem como agentes de socialização” (p. 490).

Na prática, a tipologia da Baumrind encontraria problemas para ser identificada por causa das intercorrelações entre diferenças familiares e características parentais. Mais que o controle externo, o diálogo entre pais e filhos poderia vir a modificar as regras definidas pelos pais. Segundo Darling e Steinberg (1993) uma pesquisadora da área, Catherine C. Lewis, apontou que a vantagem do modelo autoritativo parental estava relacionado à abertura dos pais para uma comunicação bidirecional com a criança.

Esta crítica trouxe à tona dois aspectos: a) qualquer tipologia capturava a configuração das práticas, dificultando a verificação de quais aspectos parentais afetam o resultado do desenvolvimento e b) o conhecimento sobre os processos que fazem um estilo parental influenciar o desenvolvimento infantil é mais especulativo que empírico. A riqueza dos dados dos estudos de Baumrind inviabilizou comparações intragrupos pela perspectiva de sua teoria e, embora as teorias até então apresentadas revelassem fatores interessantes sobre a influência dos pais, estas não davam suporte a uma busca por evidências empíricas sobre o assunto (Darling e Steinberg, 1993).

Outro aspecto criticável na teoria de Baumrind era que esta trabalhava com famílias com bom funcionamento, o que era muito limitado para as pesquisas da área. Darling e Steinberg (1993) citam que os pesquisadores Maccoby e Martin ampliaram o estudo definindo o estilo parental em duas dimensões, a responsividade e a demanda (demandingness). Essas dimensões foram definidas como:

demanda (demandigness) se refere aos pais requererem das crianças virem a integrar papéis dentro da família por meio de demandas de maturidade, supervisão, esforços disciplinares e a boa vontade em confrontar crianças que desobedecem. Responsividade (responsiveness) se refere a ações que intencionalmente promovem a individualidade, auto-regulação, e auto-afirmação, estando os pais em sintonia, dando suporte e aquiescendo para as necessidades e demandas especiais das crianças (Baumrind, 1991, apud Darling e Steinberg, 1993, p. 492, tradução livre).

Esses conceitos significam, em outras palavras, que demandar se refere à disposição dos pais para agir como agentes socializadores, situação na qual a sociedade, representada principalmente pelos pais, faria demandas à criança; e ser responsivo se refere ao reconhecimento da individualidade da criança pelos pais, caracterizado a situação na qual a criança faria demandas à sociedade (Darling e Steinberg, 1993).

O constructo desses pesquisadores, Maccoby e Martin permitia pesquisar populações de famílias com características diferentes daquelas de Baumrind. A partir dessas dimensões propostas, Darling e Steinberg (1993) pontuam que:

Estilo parental foi definido como refletindo dois processos específicos subjacentes: a) o número e o tipo de demandas feitas pelos pais e b) as contingências de reforçamento parentais. Pais autoritativos são muito responsivos e demandantes. Pais autoritários são muito demandantes, mas pouco responsivos. Enquanto que empiricamente Baumrind tenha encontrado o tipo 'permissivo', Maccoby e Martin distinguiram dois padrões distintos de parentalidade. Em seu quadro, pais indulgentes são definidos como com muita responsividade e pouca demanda. Pais negligentes são

definidos como com pouca responsividade e demanda (p. 491, tradução livre).

O padrão negligente surgiu como consequência lógica do cruzamento de duas dimensões teóricas (responsividade e demanda) e ecologicamente, por incluir no escopo das pesquisas diferentes tipos de pais, em contraste com as amostras iniciais de Baumrind. No modelo de Maccoby e Martin, o calor emocional foi realocado como elemento organizativo. Enquanto as contingências de reforçamento dizem respeito aos comportamentos adequados ou inadequados da criança, o calor se refere a uma situação de afeto e elogio independente do comportamento da criança (Darling e Steinberg, 1993).

Além da responsividade e da demanda, há outras qualidades que deveriam ser levadas em consideração para diferenciar pais autoritários de autoritativos, tais como, restritividade, garantia de autonomia, calor e coerção. Baumrind diferencia dentro da demanda dois aspectos: restritividade (similar a um controle psicológico) e firmeza no controle (similar a controle comportamental). Pais autoritativos e autoritários possuem alta firmeza de controle, mas apenas os autoritários possuem alta restritividade (Darling e Steinberg, 1993).

O desenvolvimento das pesquisas da área subsidiou uma nova proposta feita por Darling e Steinberg (1993). Os autores identificaram três características parentais que influenciavam os processos do estilo parental: os valores e objetivos que os pais têm para a socialização das crianças, as práticas parentais utilizadas e as atitudes que eles expressam a respeito das crianças. Nas pesquisas da área havia uma dissonância entre aquelas que levavam em conta o estilo parental como um todo (*gestalt*) e aquelas que analisavam suas partes componentes, propondo que ao menos existissem dois tipos distintos de atributos parentais em relação às crianças, devendo manter a distinção entre práticas parentais e estilo parental. As práticas pertencem a domínios específicos, enquanto o estilo parental descreve um conjunto amplo de situações na interação pais – criança, transmitindo à criança a atitude dos pais em relação a ela, e não a comportamentos específicos desta. A depender do objeto de interesse, algumas

práticas parentais são mais importantes de serem investigadas que outras, por exemplo, ao analisar a relação dos pais com a situação acadêmica dos filhos:

Se o objetivo de socialização é a realização acadêmica e o processo hipotético que a influencia é comunicar a importância dos estudos, práticas parentais como definir tempo para a criança, fazer a lição de casa, ir a reuniões escolares e perguntar sobre notas podem ser consideradas equivalentes. Práticas parentais são melhor entendidas como operando em domínios de socialização relativamente circunscritos como realização acadêmica, independência, ou cooperação com pares (Darling e Steinberg, 1993, p. 492-493, tradução livre).

Além das práticas e estilos parentais, Darling e Steinberg (1993) citam como fatores influentes no desenvolvimento da criança os objetivos dos pais em relação às crianças e o clima emocional, que vem a ser expressão da interação emocional do pai com a criança, podendo não ter uma relação direta com a prática parental em questão.

Porém, mesmo sendo importante pesquisar os estilos parentais, a influência destes é, segundo Darling e Steinberg (1993), indireta:

Estilo parental altera a capacidade dos pais de socializar suas crianças, mudando a efetividade das práticas parentais. A partir desta perspectiva, o estilo parental pode ser melhor definido como uma variável contextual que modera o relacionamento entre práticas parentais específicas e resultados desenvolvimentais específicos. (p. 493, tradução livre).

Assim, o estilo parental transforma a natureza da interação pais-criança e influencia a personalidade da criança para uma abertura à influência dos pais no seu desenvolvimento. Por exemplo, Darling e Steinberg (1993) citam que em uma pesquisa que tinha por objetivo avaliar realização acadêmica, encontraram como resultados que pais que interagem mais com a escola tinham filhos com maior

realização acadêmica; porém, aqueles com maior autoritatividade apresentavam resultados melhores. Filhos de pais autoritativos tendem a estar mais abertos a conselhos dos pais. Em oposição, pais autoritários tendem a ter filhos menos abertos a conselhos.

Segundo os autores, as futuras pesquisas sobre socialização deveriam receber especial atenção em relação: 1) à variabilidade contextual, com comparações culturais entre práticas, estilos e objetivos parentais relacionadas às crianças; 2) aos processos de influência, pois pouco se conhece sobre os mecanismos que levam a alterações no desenvolvimento das crianças e em qual ponto do desenvolvimento (como e porque) ocorrem as mudanças de prática e estilo dos pais em relação a criança e adolescente em diferentes idades; e 3) aos antecedentes de estilo parental, pesquisando o porquê de pais adotarem diferentes estilos e práticas culturais ao longo do tempo, por exemplo, se há prevalência de diferentes estilos em etnias diferentes ou em períodos históricos diferentes, entre outros. Manter a diferença entre estilo e prática parental facilitaria as investigações sobre variabilidade sociocultural (Darling e Steinberg, 1993).

### **1.b Comportamentos dos pais e suas influências nos comportamentos acadêmicos apresentados pelos filhos**

Pesquisas apontam que determinados comportamentos dos pais em relação a seus filhos podem ser importantes preditivos dos comportamentos que estes filhos apresentarão, por exemplo, no favorecimento ou não do desenvolvimento de comportamentos agressivos e/ou anti-sociais (Marinho, 2001; Conte, 2001; Valentim & Valle, 2004) e no favorecimento da formação de comportamento moral na criança (Weber & Gomide, 2004). Porém nem sempre os pais percebem a sua influência nos comportamentos de seus filhos (Carvalho, Gomide & Ingberman, 2004), mas quando reconhecem essa relação, é possível haver benefícios para ambas as gerações (Rocha & Brandão, 2001; Marinho 2001).

Condições relacionadas à configuração familiar é um fator que influencia as práticas apresentadas pelos pais para educar seus filhos. Costa, Cia e Barham

(2007) avaliaram o impacto que mães pertencentes a famílias mono e biparentais com baixa renda exerciam no desempenho acadêmico de seus filhos e indicaram que, embora os resultados entre as famílias não tenham se mostrado significativamente diferentes, há uma grande presença de comportamentos negativos para com o filho (bater, xingar) em mães de famílias monoparentais; este fato pode se dever ao fato das mães criarem sozinhas seus filhos e não possuírem uma complementaridade na forma de educar vinda da presença do pai em famílias biparentais. Aparentemente, mães biparentais dispunham de mais tempo de dedicação aos filhos comparado com mães que viviam sozinhas.

Se mães de famílias biparentais apresentaram melhores condições de apoio para criar seus filhos comparadas a mães de famílias monoparentais, mesmo possuindo maior apoio, ainda é a mãe a principal pessoa responsável em educar os filhos de uma casa. Wagner, Predebon, Mosmann e Verza (2005) concluíram que a criação e educação dos filhos ficam ou por conta das mães (em quase metade das famílias estudadas), ou em uma divisão de tarefas entre os membros do casal, nunca apenas com os homens, concluindo que a mãe tem um impacto significativo na educação. Ambos estudos evidenciam a importância que a mulher possui na educação dos filhos.

Pais e mães também têm uma importante função na promoção de repertórios acadêmicos nos filhos. Em relação à leitura, Paratore (2002) fez um levantamento das conclusões a que pesquisas na área chegaram desde 1906. Pesquisadores concluíram sobre a importância dos pais para que crianças aprendessem a acompanhar as linhas de leitura de um texto com os olhos e com as mãos, e que leitores precoces muitas vezes tinham pais que liam para seus filhos e utilizavam a leitura como fonte de informação e relaxamento. Também fatores como ler em voz alta, frequência de leitura e ler livros de estória para crianças foram identificados como fatores importantes para a estimulação da leitura. Ferramentas que podem ser utilizadas por pais e educadores para aumentar o interesse de leitura nas crianças vêm sendo pesquisadas, como a leitura dialógica, método em que o agente procura incentivar as crianças a participarem da leitura, interrompendo-a, fazendo perguntas e observações, tendo

maior participação da criança em todo o processo, de acordo com Huebner e Payne (2010). Witter (2010), discutindo a importância dos pais na promoção de leitura dos filhos, sugere a ampliação de programas direcionados a pais como agentes favorecedores deste comportamento dos filhos.

Em relação a outros comportamentos acadêmicos, Soares, Souza e Marinho (2004) elencaram 14 comportamentos de pais que facilitam a relação da criança com o estudo: explicitar direitos e deveres para as crianças; estabelecer rotinas organizadas, limites e interações positivas; supervisionar atividades; promover autonomia para as crianças, garantindo proteção às mesmas; prover um ambiente com os recursos necessários para estudo; demonstrar afeto; ser modelo de envolvimento em atividades; promover diálogos; apresentar nível de exigência compatível com o desempenho da criança; relacionar os conteúdos aprendidos pela criança com exemplos de aplicação próximos à sua vida; incentivar o brincar e interessar-se pela vida do filho.

Analisando a importância dos pais na promoção de repertório adequado ao estudo, Hübner (2001) dividiu em duas categorias as famílias com estudantes: as que favorecem (pró-saber) ou desfavorecem (anti-saber) os comportamentos de estudo nos filhos. Essa divisão é didática, baseada na experiência clínica da autora com famílias que apresentaram queixa quanto aos estudos do aluno, mas pode ser utilizada como referência, podendo indicar tendências em um *continuum*, com famílias se aproximando ou afastando de cada um destes extremos. A família tipicamente pró-saber propicia a curiosidade dos filhos, valorizando e criando condições para que explorem o seu redor e em sua rotina são valorizadas e respeitadas as atividades escolares dos filhos. Por outro lado, a família tipicamente anti-saber faz uso preponderante de condições aversivas e regras que busquem o cumprimento de tarefas e notas, valorizando apenas o produto final e demonstrando por várias atividades que a busca de conhecimento não é prioridade na família.

Sobre os problemas de estudo das crianças e o papel dos pais nessas situações, Hübner (2001) comenta que “os problemas de estudo, por sua vez, têm suas características e fatores determinantes quase sempre relacionados às

condições de estímulos diante das quais o problema ocorre e às condições consequentes que o seguem” (p. 248). Os pais poderiam atuar em dois momentos principais no comportamento estudar: nas condições antecedentes e subsequentes. Nas condições antecedentes os pais podem servir como modelos e também valorizar as condições de estudo da criança; por exemplo, evitando marcar compromissos familiares concorrentes com o horário de estudo dos filhos. Pais também podem providenciar um local de estudo adequado aos filhos (com a minimização da presença de estímulos distratores) e estabelecer horários de estudo, por exemplo, com a utilização de uma agenda, além de combinar regras com os filhos. De acordo com a autora, as regras devem ser definidas conjuntamente e serem coerentes com as contingências, objetivando equilibrar duas situações de controle, por regras e contingências.

Em relação à atuação de pais nas condições subsequentes, as famílias anti-saber utilizam consequências aversivas, resultando em supressão de respostas dos filhos (o “branco” nas provas), aparecimento de respostas emocionais de ansiedade e medo, como fuga ou esquiva (por exemplo, lentidão, procrastinação), autoconhecimento deficiente, entre outros. Por outro lado, famílias pró-saber usam de elogios sinceros, graduais, imediatos, relacionados às ações – e não a traços de personalidade. Pais que mudaram condições aversivas para um sistema de reforçamento e instruções claras tiveram melhoras nas condições de estudo de seus filhos (Hübner, 2001).

As características discutidas por Hübner (2001) também são discutidas por Cortegoso e Botomé (2002) em estudo com o objetivo de analisar os comportamentos de quatro agentes supervisoras de estudo. A agente avaliada mais positivamente observava propriedades do comportamento das crianças enquanto estas ocorriam, utilizando formas não aversivas na interação com o grupo supervisionado, propondo atividades alternativas para o engajamento das crianças em estudar novamente se ocorresse uma interrupção, intervindo com baixa frequência e alta latência em situações de ocorrência de ruídos, brincadeiras e conversas por partes das crianças, etc. Esta agente de supervisão, sem utilizar práticas educativas “consagradas”, obteve os melhores resultados em relação à

aprendizagem e desempenho das crianças nos estudos entre as quatro agentes participantes da pesquisa.

As características apresentadas por Hübner (2001) e as habilidades das agentes consideradas por Cortegoso e Botomé (2002) para lidar com situações relacionadas ao estudo podem ser comparadas à apresentação de Darling e Steinberg (1993) em que algumas práticas parentais (ou de agentes socializadores) favorecem determinados comportamentos dos filhos e quando essas práticas estão aliadas a um estilo parental autoritativo, tendem a ter como consequência crianças muito mais adaptadas para o estudo e situações sociais.

Em um levantamento relacionado a ações específicas dos pais que influenciavam o desempenho acadêmico dos filhos realizado por Salvador e Weber (2007) em publicações internacionais indicaram que em cerca de um terço das pesquisas (28,3%) desde a década de 1980 o envolvimento parental foi ressaltado como positivo para o sucesso acadêmico e quase um quinto (18,9%) das pesquisas apontaram que a utilização de coerção, hostilidade e punições seriam responsáveis por uma queda no desempenho acadêmico. Em outra pesquisa (Salvador e Weber, 2008), comparando práticas parentais de duas famílias, uma com um estudante com alto desempenho (denominado Júnior) e outro com estudante com baixo desempenho (denominada Juliana) concluíram que ambas possuíam pais com hábitos de leitura (e que este poderia ser um modelo), que as regras usadas pela família de Júnior eram claras e consistentes, a família mantinha um alto envolvimento parental nas atividades de Júnior e utilizava muitos reforçadores positivos relacionados ao estudar, enquanto a família de Juliana utilizava regras inconsistentes e pouco claras, baixo envolvimento parental e alta frequência de uso de práticas coercitivas. Por sua vez, Regra (2004) aponta que os grandes desafios aos pais são ensinar autonomia aos filhos e manter regras claras e consistentes.

Embora haja pesquisas indicando situações favorecedoras ao desenvolvimento de repertório comportamental relacionado ao estudar, sua

aprendizagem tem ocorrido por tentativa e erro, quando poderia ser ensinado<sup>1</sup>, por ser um operante e, como tal, aprendido a partir da relação que os indivíduos estabelecem com seu meio. Em geral, as instituições família e escola medeiam e exigem a apresentação deste comportamento, porém pais e professores raramente dedicam-se a ensinar crianças a estudar, não raramente tendo como consequência o fracasso escolar e todos os efeitos colaterais associados a isto: sentimentos de frustração, incompetência, autoconceito negativo (Stevanato, Loureiro, Linhares & Marturano, 2003), raiva em relação à instituição escola e dos elementos a ela associados, repetência<sup>2</sup> e evasão escolar entre tantos outros.

Nesse sentido é importante conhecer quais condições são influentes nas situações de estudo e pesquisar formas de capacitar pais a criarem condições de estudo melhores para seus filhos.

### **1.c Condições que influenciam o estudar e treinamento para pais como agentes supervisores de estudo**

Dentre as várias exigências sociais presentes no mundo contemporâneo, estudar é uma atividade das mais evidenciadas, tanto que uma criança que frequente a escola, avançando em suas etapas formais (ensino básico, médio e superior, em proporção de número de pessoas matriculadas decrescente na população), terá chances proporcionalmente maiores de ter ocupações socialmente mais valorizadas, remunerações maiores e, de um modo geral, mais vantagens em comparação àqueles em condição de escolaridade menos privilegiada. Segundo levantamento do IBGE (2006) na Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (PNAD) de 2005 o rendimento-hora de todos os trabalhos das pessoas com 10 anos ou mais de idade no mercado de trabalho, em comparação ao tempo de estudo revelou que a média de rendimento-hora dos

---

<sup>1</sup> Ensinar aqui entendido como um arranjo intencional de contingências para modificar o comportamento do aprendiz e quem ensina deve estar sob controle do que ensinar (quais comportamentos devem ser instalados), a quem ensinar (os repertórios de entrada dos aprendizes) e as condições disponíveis para o ensinar (Zanotto, 2000).

<sup>2</sup> Segundo Instituto brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2006) “quando se analisa a situação dos estudantes de 18 a 24 anos é possível constatar o problema da defasagem escolar. Em 2005, 14,4% ainda estavam cursando o ensino fundamental e 37,3% o ensino médio. Apenas 35,9% estavam cursando o ensino superior.” (p. 58)

trabalhadores no Brasil foi de R\$ 5,40; foi, porém de R\$ 2,60 para o grupo com até quatro anos de estudo; de R\$ 3,40 para o grupo de quatro a oito anos de estudo; de R\$ 4,90 para o grupo de nove a 11 anos de estudo e R\$ 14,00 para o grupo de 12 anos ou mais de estudo

A sociedade atual também valoriza as pessoas que tiveram êxito acadêmico e que chegaram a entrar e terminar o ensino superior, atribuindo-lhes um papel de destaque social e exemplo a ser seguido. Por sua vez, psicólogos que atendem a comunidade com serviços voltados para a área de educação recebem demandas por atendimentos para crianças que não conseguem acompanhar satisfatoriamente as disciplinas escolares e são desvalorizadas, muitas vezes ocorrendo rotulações por parte dos pais, colegas ou professores (por exemplo, que a criança é incapaz ou que não nasceu para estudar). Essas rotulações muitas vezes são aversivas para a criança, prejudicando sua relação com o estudar em casa ou na escola e deteriorando suas relações com pais, professores e colegas. Tais situações podem demandar intervenções de profissionais capacitados para auxiliar a criança a ter uma relação diferente com o estudo, tornando-o mais gratificante ou menos aversivo, e ajudando a criança a explorar suas potencialidades, tanto em termos educacionais, quanto sociais.

Apesar de sua importância, o comportamento estudar tem sido negligenciado quanto a sua possibilidade de ser ensinado. Skinner (1972) aponta que os estudantes têm aprendido a estudar por tentativa e erro, e que algumas condições de aprendizagem criadas para os alunos poderiam ser melhor exploradas, por exemplo com o uso de máquinas de ensinar.

Aprofundando as questões relativas ao estudar, Skinner (1972) aponta que “ensinar um aluno a estudar é ensinar-lhe técnicas de autogoverno, que aumentem a probabilidade de que o que foi visto ou ouvido seja lembrado” (p. 122). Ensinar técnicas para melhorar a atenção (responder sob determinadas condições em detrimento das demais) e a percepção (encoberta), entre outras, podem melhorar o comportamento estudar.

Tendo em vista o ensino de técnicas para melhorar o estudo, desde 1998 existe o Programa de Capacitação Discente para o Estudo da Universidade

Federal de São Carlos – ProEstudo/UFSCar, um projeto de extensão que tem por objetivo ensinar os alunos a estudarem de uma forma mais eficaz e prazerosa, a ponto que o estudo se torne suficientemente gratificante para que a pessoa continue estudando em sua vida profissional, fato que seria um dos elementos definidores da transição da condição de “estudante” para “estudioso”, sendo que nesta última a pessoa apresentaria autogoverno em relação ao estudar e continuaria estudando devido aos reforçadores naturais presentes no comportamento estudar. Algumas de suas ações são atendimento individual para alunos, apresentação de palestras, elaboração de material explicativo, etc.

Além das ações para a comunidade estudantil, anualmente o ProEstudo elabora uma agenda que é entregue aos alunos ingressantes. Essa agenda possui algumas características que têm por objetivo facilitar certas condições para os estudantes, tais como a visualização da semana inteira (em contraposição à visualização de dois dias nas agendas comerciais), folha de planejamento semestral, breves dicas de estudo distribuídas pelas semanas e dicas mais específicas antes do começo de alguns meses, entre outros (Cortegoso et al, 2011).

Os temas que recebem uma atenção mais específica na agenda são relacionadas a dicas sobre procedimentos em sala de aula, local de estudo, escolha de momento para estudar, procedimentos para manutenção de rendimento, organização de material escolar, procedimentos durante sessão de estudo, como lidar com interferências e situação de provas (Cortegoso et al, 2011).

Ao conhecer os fatores que influenciam o momento do estudar e reconhecendo a importância que os pais têm no desempenho acadêmico e no repertório de estudo dos filhos, uma forma de melhorar a forma como crianças estudam é capacitar os pais a serem melhores supervisores de estudo. Alguns estudos nesse sentido já foram realizados.

Sampaio, Souza e Costa (2004) avaliaram um programa de treinamento a mães no acompanhamento de lições de casa de seus filhos. Após o treinamento, as mães apresentaram uma maior frequência de comportamentos adequados (dar

instruções para resolver os exercícios, conferir a tarefa feita, reforçar a criança) e uma diminuição dos inadequados (apontar erros, chamar atenção da criança e fazer/responder as atividades pela criança). Embora o foco do estudo tenha sido a capacitação das mães no acompanhamento das atividades, a avaliação das mães e dos professores em relação à melhora de desempenho das crianças foi positiva.

Em outro estudo com treino a pais, Souza, Sudo, e Batistela (2008) sinalizaram que um treinamento individual a pais pode ser mais efetivo que um treinamento em grupo. Sudo, Souza e Costa (2006) apontam a possibilidade de um treino de modelagem direta utilizando esquemas de fichas ser mais efetivo que um treino instrucional, acompanhado ou não de uma modelação direta.

Gurgueira (2005) realizou um levantamento do repertório de supervisão de estudo com três mães e verificou o impacto de um treinamento no repertório destas mães. As mães tinham 48, 46 e 42 anos, com escolaridade entre o colegial completo e a quarta série. Cada mãe foi exposta a um treinamento para capacitação como “agentes favorecedores de comportamentos de estudo” (p. 11) na qual participava de atividades, tais como simulações de situações, resolução de dúvidas, treino no uso de recursos de apoio, etc.

Nos resultados da pesquisa, o autor aponta um aumento das verbalizações congruentes aos aspectos abordados no treino quanto as justificativas de como agir com filhos, nas estratégias possíveis a serem tomadas ante situações desfavoráveis ao estudar e quanto a identificação de aspectos positivos e negativos no estudar (Gurgueira, 2005). O autor sinaliza, entretanto, que as alterações identificadas foram predominantemente no âmbito verbal, com indícios de impacto menor do treinamento para alteração das práticas propriamente ditas dos pais. Considerou que um dos participantes em situações de avaliação possivelmente respondeu mais sob controle do que considerava que o pesquisador “gostaria de ouvir”. Se assim ocorreu, a modelagem teria ocorrido mais com o relato do participante que em suas práticas em relação à maneira de lidar com o estudo dos filhos e que, embora as práticas aversivas de supervisão tenham aparentemente se mantido, ocorreu situações de esquiva no momento de

relatá-las, possivelmente como forma de evitar punição social por parte do pesquisador (Gurgueira, 2005).

Em outro estudo, Coser (2009) avaliou um programa de treinamento para pais, baseado no de Gurgueira (2005). Participaram do treinamento duas mães com 40 e 37 anos e um avô, com 70 anos. Para avaliar os efeitos do treinamento a autora entrevistou as crianças e os professores destas. A autora concluiu que uma mãe e o avô evidenciaram modificações em comportamentos correspondentes a algumas áreas abordadas pelo programa, porém de forma geral os pais mantiveram utilizando predominantemente práticas aversivas no momento de supervisão dos filhos. Uma hipótese explicativa para a manutenção do expediente coercitivo é a possibilidade de quando pais experimentam novas práticas, por estas apresentarem resultados mais a longo prazo, os pais voltam com as práticas usuais. Outras situações como recursos financeiros escassos, doença e famílias que tenham sofrido modificações (por morte ou por prisão) são possíveis fatores que dificultam a mudança nas práticas de supervisão.

Os resultados encontrados por Coser (2009) e Gurgueira (2005) apontam para uma dificuldade de treinos a pais alterarem os padrões de comportamentos que estes apresentam no momento do início do treinamento. Uma possibilidade indicada por estes autores para a manutenção de comportamentos pré-existentes, incongruentes com o conhecimento com o qual os participantes destes estudos entram em contato por meio de treinamento, é que estes pais tenham aprendido com seus pais essas formas de se comportarem, que seriam então fortemente estabelecidos em seus repertórios comportamentais e resistentes à mudança pelos meios implementados nos estudos. Neste sentido, estes padrões podem estar relacionados a um processo de transmissão intergeracional.

Além da gênese de como pais aprenderam a se comportar, Coser (2009), Gurgueira (2005), Cortegoso e Botomé (2002), Hübner (2001) entre outros citam situações em que os comportamentos de um pai ou agente influenciam os comportamentos que serão apresentados pelas crianças. Assim, conhecer quais são os determinantes do comportamento é essencial para identificar ou propor possíveis estratégias para modificá-los.

## **Parte 2: Transmissão intergeracional: ponto de partida na busca de relações a serem investigadas**

Com certa frequência é possível ouvir de pessoas observações sobre a similaridade de comportamentos entre avós, pais e filhos. No senso comum, existem muitos relatos de pessoas que mantêm padrões de comportamento similares aos de seus pais. Essa situação é normalmente expressa pelos ditados populares “tal pai, tal filho” ou “filho de peixe, peixinho é”.

Alguns pesquisadores têm dedicado seus esforços a estudar esse fenômeno. Entender o que é de fato “transmitido” entre gerações pode indicar áreas importantes para atuação profissional. Por exemplo, entender como são transmitidos padrões de comportamento de uma geração a outra sobre temas como preconceito, conservação do ambiente ou prevenção a doenças como a dengue, podem subsidiar estratégias de prevenção e fornecer material para campanhas do governo. Isso é apenas um exemplo, muito abrangente, da importância do conhecimento produzido na pesquisa de transmissão intergeracional. Muitos psicólogos apontam a transmissão intergeracional como fator de manutenção de certas práticas humanas.

A questão de transmissões entre gerações interessa a outras áreas do conhecimento além da Psicologia. Na área de economia, Firmo (2008) analisa a influência do capital humano dos pais na defasagem idade – série escolar dos filhos. Embora não explicita em seu trabalho, capital humano refere-se ao intelecto, depende de condições “não somente da educação formal mas de virtudes pessoais, competências diversas nem sempre dependentes de aprendizagem sistemática, atitudes e disposições sociomotivacionais” (Paiva, 2001, p. 188).

No trabalho de Firmo (2008) são analisadas estatisticamente as PNADs de 1988 e 1996 na tentativa de isolar e apontar quais variáveis relacionadas aos pais influenciam a defasagem série-escola dos filhos. Embora não tenha sido conclusivo o trabalho no isolamento e identificação das variáveis de mães e pais, alguns indícios apontaram para componentes de gênero: “mães parecem

influenciar mais os filhos que pais, e meninos são mais influenciados que meninas” (Firmo, 2008, p. 12). Os dados estatísticos apontaram para influência do capital humano dos pais na escolaridade dos filhos.

Em sua revisão de literatura, Firmo (2008) aponta uma equação para compreender transmissão intergeracional de educação relacionada ao capital humano:  $ed_{filho}^i = \beta * ed_{pais}^i + \delta * X^i + u_{filho}^i$

Onde,  $ed_{filho}^i$  e  $ed_{pais}^i$  são, respectivamente, a educação de um indivíduo da geração da família  $i$  e seus pais,  $X$  é um vetor de características observáveis de filho, mãe e pai e  $u_{filho}^i =$  é um erro aleatório não observável... chamamos de  $\beta$  o efeito causal da educação de uma geração sobre a outra<sup>3</sup> (Firmo, 2008, p. 21).

Com as variáveis apresentadas na equação, é possível depreender que há influência dos pais na educação dos filhos e situações ou contingências a que a geração dos filhos é exposta, longe da influência dos pais, que resultam na modificação de alguns de seus comportamentos, identificado na equação como “erro não observável”. Analisar uma situação vivida por pais e filhos por meio de uma equação pode fornecer instrumentos estatísticos para o trabalho de pesquisadores na área de economia, mas não substitui a necessidade de uma conceituação em Psicologia sobre transmissão intergeracional. Quando mais de uma área do conhecimento estuda um mesmo objeto, as análises e as variáveis analisadas variam de um campo científico a outro, fazendo com que pesquisadores de um campo ignorem ou não percebam fatores influentes sobre o objeto pesquisado (Botomé, 1980).

A utilização de ferramentas estatísticas não se restringe apenas a economia. Em Psicologia seu uso está relacionado à natureza e a forma dos dados do objeto investigado. Como exemplo, os trabalhos de Weber, Selig, Bernardi e Salvador (2006) e Hennig (2008) utilizaram questionários e ferramentas estatísticas para analisar a possibilidade de transmissão intergeracional. No

---

<sup>3</sup> Não há uma explicação para o que seria o termo  $\delta$ .

primeiro trabalho, o uso da estatística serviu aos objetivos do trabalho que era avaliar o relacionamento de mães com suas filhas e suas mães com a hipótese de que “mães aprendem estratégias de relacionamento experienciadas com seus cuidadores e recriam esses padrões com seus filhos” (p. 409, Weber e colaboradores, 2006).

Para essa investigação, Weber e colaboradores (2006) tiveram como participantes 21 mulheres igualmente distribuídas em sete famílias de classe média, respeitando a linearidade avó-mãe-filha. As participantes foram selecionadas pelo método snowball ou bola de neve. Dois instrumentos foram utilizados para levantar dados qualitativos e identificar o nível sócio-econômico e um terceiro instrumento – o Escala de Qualidade de Interação Familiar, EQUIF - para avaliar práticas parentais. No estudo, a versão utilizada do EQUIF era composta por 72 questões com o objetivo de avaliar 12 pequenas escalas de práticas parentais (não foram avaliados estilos parentais). Essa versão era o produto reduzido de um trabalho de validação (Weber, Viezzer & Brandenburg, 2003). As escalas eram as seguintes: 1) relacionamento afetivo, 2) envolvimento, 3) regras, 4) reforçamento, 5) comunicação positiva dos pais, 6) comunicação positiva dos filhos, 7) comunicação negativa, 8) punição inadequada, 9) modelo, 10) sentimento dos filhos, 11) clima conjugal positivo e 12) clima conjugal negativo (Weber e colaboradores, 2006). Não foram localizadas, no estudo, definição dos conceitos utilizados para nomear cada uma das escalas.

O critério adotado para avaliar a continuidade dos padrões das práticas parentais era ter o resultado de um teste de significância superior a 0,05 ( $p > 0,05$ ). Foram comparadas as respostas entre as díades avó-mãe, mãe-filha e avó-filha. Apenas três variáveis não apresentaram transmissão intergeracional: relacionamento afetivo em relação à mãe ( $p=0,015$ ), envolvimento em relação à mãe ( $p=0,045$ ) e comunicação positiva dos filhos em relação à mãe ( $p=0,017$ ). As autoras discutem que as três variáveis apresentaram alterações, de uma geração a outra, possivelmente devido a mudanças socioculturais ao longo dos anos, com um ambiente cultural reforçando mais o afeto, a qualidade de tempo da mãe com a criança e a maior busca de informações para o cuidado com a criança. As

autoras pontuam que nas décadas de 1930 e 1940 havia um distanciamento maior na relação mãe-filho que na época da realização da pesquisa (Weber e colaboradores, 2006).

Embora tenha havido uma grande quantidade de fatores transmitidos (91,7% das variáveis analisadas), Weber e colaboradores (2006) assinalam que também foi grande a transmissão intergeracional de práticas de natureza aversiva. As variáveis que mostraram alteração estão relacionadas a melhoria das práticas entre mãe e filha, com mais carinho, envolvimento e afeto. Companheiros que fornecem suporte e a procura por profissionais e informações especializadas podem contribuir para a alteração dos padrões de tratamento das famílias com suas crianças.

Já Hennig (2008) analisou a possibilidade de transmissão intergeracional por meio de relatos da memória de infância acessados por meio de questionário. Com o objetivo de investigar a possibilidade de transmissão intergeracional de estilos parentais a partir das lembranças que pais tinham de cuidados recebidos na infância, a autora entregou a 80 mães e 20 pais uma ficha de identificação para levantamento de história de vida, o Inventário de Estilos Parentais (IEP) para pais, contendo 42 questões e o Egnå Minnem Beträffande Uppfostran, EMBU – Minhas Memórias de Criação, em uma versão reduzida com 23 questões (a original continha 81). Esses questionários têm a função de evidenciar e possibilitar o exame de algumas variáveis relativas ao cuidado dos pais com sua prole. No IEP, são investigados dois estilos parentais, um positivo e outro negativo. O estilo parental positivo compreende as práticas de monitoria positiva e comportamento moral e o estilo parental negativo compreende as práticas de punição inconsistente, negligência, disciplina relaxada, monitoria negativa e abuso físico. O EMBU é destinado a medir calor emocional, rejeição e superproteção dos pais, contendo 6, 7 e 9 questões respectivamente. Ambos questionários medem as frequências de cada item avaliado (Hennig, 2008).

Entre algumas das correlações encontradas pela autora, é possível destacar que entre o grupo de mães houve correlação significativa entre memórias de rejeição paterna com comportamentos de monitoria positiva, punição

inconsistente e a prática do abuso físico. Quanto mais fortes as lembranças de rejeição, menores as práticas de monitoria positiva entre os filhos e maior ocorrência de punição inconsistente e abuso físico. Foi observado que quanto mais memórias de calor emocional do pai na infância, maiores os escores de monitoria positiva e menores os escores de punição inconsistente e abuso físico. A única correlação ocorrida entre memórias de infância com as mães foi relacionada a lembranças da dimensão calor emocional da mãe: quanto maior a lembrança, menores escores eram observados em relação ao abuso físico (Hennig, 2008).

No grupo dos pais foi observada uma correlação entre superproteção por parte da mãe e utilização da disciplina relaxada com o(a) filho(a); no caso, quanto mais lembranças de superproteção da mãe na infância, maiores os escores relacionados à disciplina relaxada. Essa correlação seria o reflexo de uma tendência dos pais de, uma vez tendo vivenciado uma situação de superproteção, darem aos filhos o oposto do que vivenciaram, podendo recair em uma situação de disciplina relaxada (Hennig, 2008).

Ambos estudos de Weber e colaboradores (2006) e Hennig (2008) avaliaram a transmissão intergeracional por meio de escores e dados estatísticos. Embora sejam trabalhos de Psicologia, e haja uma discussão sobre os contextos prováveis de manutenção e alteração dos padrões estudados entre as gerações e exista uma comparação com a literatura existente, ainda assim os trabalhos não se aprofundam nas condições que levaram as continuidades e discontinuidades. Nesse sentido os trabalhos se aproximam da dissertação de Firmo (2008), no qual são apontadas correlações, mas não há uma investigação mais aprofundada para apontar fatores da existência dessas correlações. Uma vez apontadas correlações estatísticas, os trabalhos subsequentes deveriam focar na investigação mais aprofundada dos fatores que pressionaram pela manutenção ou alteração intergeracional, o que poderia oferecer subsídios mais específicos para intervenções nas situações consideradas.

Em contraposição a um modelo quantitativo de pesquisa no campo da transmissão intergeracional, há pesquisas que utilizam métodos qualitativos de

pesquisa, normalmente com menos participantes e utilizando entrevistas semi estruturadas para a obtenção das informações. Nessa descrição se enquadram as pesquisas de Lisboa, Féres-Carneiro e Jablonski (2007) e Benincá e Gomes (1998).

Benincá e Gomes (1998) utilizaram entrevista semi-estruturada para coletar informações de 12 mães de classe média, pertencentes a quatro famílias, que mantivessem a linearidade avó, mãe e neta. Todas as mulheres eram da cidade de Passo Fundo – RS, recrutadas para a pesquisa por meio de um critério de seleção deliberada (um método de recrutamento similar ao “snowball” ou bola de neve). As mulheres da geração das avós tinham uma média de 77 anos e uma média de quatro filhos; a geração das mães uma média de 55 anos de idade e três filhos em média; e a geração das filhas, com idade média de 32 anos e média de dois filhos, com idades entre quatro e 14 anos.

Nesse trabalho, Benincá e Gomes (1998) fornecem algumas definições, como o de geração, que “refere-se ao fenômeno de pessoas com idades similares que vivenciam um problema histórico concreto de experiências comuns com o sistema político, social, econômico e cultural” (p. 179) e os conceitos de continuidade e descontinuidade geracional:

descontinuidade geracional caracteriza-se pela substituição de antigos padrões de comportamento dos diversos grupos de idade no decorrer do tempo. A continuidade, por outro lado, caracteriza-se pela reedição de comportamentos através do processo de combinação de expectativas e atribuições, implícitas ou explícitas, que se transformaram em padrões de conduta. Nestes padrões, destacam-se aqueles comportamentos específicos e modelos sociais reconhecidamente eficazes (p. 179)

Foram utilizados esses conceitos para responder a pergunta de pesquisa “como gerações diferentes dentro de um mesmo grupo familiar identificam similaridades e variações entre os valores e comportamentos de sua geração e os valores e comportamentos que podem ser relacionados à história familiar?”

(p. 183). Foram feitas as entrevistas e estas foram transcritas, a partir destas, foram elaboradas categorias e trechos com um “sentido geral” para cada geração, desconsiderando as peculiaridades de cada família.

Em seus achados, Benincá e Gomes (1998) concluíram que as mães começaram a participar mais das decisões familiares e os pais a serem menos centralizadores das decisões da família. Também aumentou o diálogo e a possibilidade de questionamento de ações dos pais e de dúvidas destes em relação a seus próprios encaminhamentos. Os autores apontam três fatores determinantes para as alterações nos padrões de comportamentos entre as diferentes gerações: 1) modificações das regras de socialização e coesão familiar; 2) ampliação do espaço da mulher no mercado de trabalho e na vida familiar, acompanhado de uma redefinição da função paterna e; 3) modificação nos valores educacionais. Os autores concluem que:

As relações intergeracionais mostraram-se organizadas por duas forças antagônicas: a da descontinuidade, no sentido da promoção de padrões alternativos e da modernidade social; e a da continuidade, no sentido de promoção da linearidade familiar. A continuidade ou linearidade revela-se no processo de coesão. O conceito de coesão é definido como o grau de interação entre as pessoas que se reflete na mutualidade de atividades, interesses e ideias (...) Por outro lado, a família exerce um controle menos efetivo sobre determinadas idéias e comportamentos que estão sujeitos à habilidade individual e forças externas, tais como ocupação profissional e educação formal (p. 197).

Em outro artigo, Lisboa, Féres-Carneiro e Jablonski (2007) analisam valores relacionados aos temas sexo, família e religião em uma família da cidade de Juiz de Fora, no interior de Minas Gerais. Os participantes da família foram entrevistados em três encontros: no primeiro encontro com o pai (84 anos) e duas filhas (62 e 48 anos); no segundo encontro, além dos anteriores, participou a

terceira esposa do pai (67 anos) e no último encontro participou também o bisneto (7 anos), não tendo havido representantes dos “netos” em qualquer encontro. O conceito de transmissão intergeracional utilizado por Lisboa e colaboradores (2007) é aquele em que esta:

compreende a travessia de uma geração à seguinte de legados, rituais e tradições, a qual pode ser consciente ou inconsciente (...) A transmissão intergeracional permite continuar a identidade de uma família através de um legado estruturante de rituais e mitos, por exemplo. O processo de transmissão é importante para o universo grupal, porque é uma função de base na construção de uma identidade (p.52).

Nas entrevistas os autores identificaram relatos conflitantes em alguns temas entre os integrantes da família. Os autores concluem que:

Temos a impressão da existência de dois tempos na história da família Silva: um é o tempo da história transformada pelas influências sócio-econômicas ao longo das décadas, e outro compreendido pela história sustentada por uma outra realidade – a cultural mantida pelos rituais e concepções de épocas anteriores. Percebemos diferenças significativas entre o passado e o presente desta família, face, por um lado, aos valores e às tradições herdadas, e por outro, às transformações da contemporaneidade e à maneira de conviver com as mesmas (p. 58).

Os quatro artigos apresentados fornecem indícios de continuidades ou descontinuidades intergeracionais por meio de entrevistas e aplicação de questionários. Rutter (1998) examina alguns artigos publicados na área da transmissão intergeracional e faz uma meta-análise destes textos, pontuando nove situações que devem ser observadas em futuras pesquisas:

1) A necessidade de sempre considerar todas as pessoas influentes (inclusive não parentes) no desenvolvimento da criança. Na história da pessoa, ao menos haverá

pai e mãe, mas não só estes, por exemplo, para recasados, haverá também um padrasto ou madrasta, embora outros membros também podem ser importantes.

2) O fato de que continuidades não envolvem apenas famílias, mas grupos etários, étnicos, sociais, etc. Por exemplo, influências sociais podem ajudar a manter desfavorecimento entre gerações e devem ainda ser considerados outros agentes na análise de transmissão intergeracional.

3) Que continuidades podem variar por influência de fatores como gênero. Por exemplo, diferenças entre gêneros indicam diferenças no engajamento a certos comportamentos.

4) Algumas taxas medidas para analisar transmissão intergeracional podem sofrer modificações em função do tempo, e devem ser cuidadosamente analisadas para enquadrar os dados em termos de continuidades e descontinuidades. Diferenças individuais entre os membros pesquisados devem ser levados em consideração.

5) Descontinuidades aparentemente são mais fortes que continuidades. Muitas vezes filhos são mais parecidos com seus avós que com seus pais, porém embora os mecanismos envolvidos sejam indiretos, estes devem ser pesquisados. Uma possibilidade de melhora metodológica é considerar mais crianças de uma mesma família nos estudos.

6) Que pequenas diferenças estatísticas podem levar a algumas interpretações errôneas, por isso deve haver cuidado ao fazer afirmações. Deve haver uma consistência metodológica para garantir que o mesmo fator esteja sendo pesquisado. Por exemplo, um traço estudado em crianças de sete anos em uma geração produzirá dados diferentes se na geração seguinte as crianças estudadas tiverem dois anos.

7) Muitas vezes as fontes de informação utilizadas para avaliar a continuidade de traços podem estar equivocadas em seus relatos, ou levar, por meio de seus relatos, a conclusões errôneas sobre os processos envolvidos na análise intergeracional.

8) Os estudos devem se concentrar na elucidação dos mecanismos mediadores nos processos de continuidade e descontinuidade intergeracional, levando em conta que mais de um mecanismo pode estar envolvido.

9) As pesquisas que envolvem a análise de transmissão intergeracional não devem negligenciar o fator genético, devendo haver um esforço para identificar como ocorre a interação entre genética e ambiente.

No artigo, Rutter (1998) não explica o significado de “traços”, “mecanismos envolvidos” e nem o que considera ser continuidade e descontinuidade intergeracional. Embora não explicita esses termos, algumas observações de Rutter (1998) podem servir como base para críticas aos artigos apresentados, como por exemplo a dificuldade de esclarecer os “mecanismos envolvidos” para as descontinuidades e continuidades observadas, ou desconsiderar a influência de outros membros da família no processo.

### **Parte 3. Da descrição à compreensão de fenômenos que envolvem transmissão de práticas entre gerações: contribuições da Análise do Comportamento**

Pesquisas sobre transmissão intergeracional têm contribuído para identificar e caracterizar continuidades e descontinuidades de padrões de comportamento entre gerações, como ponto de partida para novos estudos. O conhecimento produzido indica, contudo, a importância de avançar na compreensão dos mecanismos que interferem nas continuidades e descontinuidades intergeracionais identificadas, de modo que seja possível lidar com tais situações, como no caso dos comportamentos estudar e promover repertórios de estudo em crianças e jovens.

Neste sentido, o conhecimento produzido no âmbito da Análise do Comportamento pode oferecer subsídio conceitual e prático para este avanço, em relação ao que já é conhecido amplamente nesta abordagem em termos da concepção de comportamento humano, das condições que influem na aquisição, manutenção e mudança de repertórios comportamentais de indivíduos e, mais recentemente, em termos de cultura. Algumas destas contribuições parecem particularmente relevantes para o avanço da compreensão e da interferência em relação à promoção de repertórios de estudo eficazes e da atuação de agentes educativos neste processo.

#### **3.a O comportamento operante como unidade fundamental de análise do fazer humano**

Um dos conceitos fundamentais no âmbito da Análise do Comportamento é o conceito de comportamento operante. De acordo com Botomé (1980) autor que, entre outros, sistematizou este conceito a partir do exame da evolução do conhecimento produzido no âmbito desta abordagem, o comportamento (operante) é a relação entre a ação de um organismo (classe de resposta) e o ambiente em que esta ação ocorre, em termos das condições antecedentes a ela (classes de estímulos antecedentes) e condições (ambientais) que são produzidas ou seguem esta resposta (classes de estímulos subsequentes). Neste sentido, a

expressão comportamento refere-se à relação entre estes elementos, e não apenas ao que um organismo faz.

Com base neste conceito, Cortegoso e Coser (2011), em um programa destinado a capacitar educadores para elaborar programas de ensino a partir do conhecimento da Análise do Comportamento, apresentando condições de ensino para capacitar este tipo de aprendiz na formulação de objetivos de ensino, exemplificam, com um comportamento da vida cotidiana, o que é comportamento, nesta concepção. Uma descrição do comportamento “limpar uma mesa”, como parte do que poderia ser esperado de um auxiliar doméstico, de acordo as autoras, pode ser vista na Figura 1.

Condições antecedentes	Ação	Condições subsequentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- presença de sujeira...</li> <li>- materiais de limpeza...</li> <li>- conhecimento...</li> <li>- características...</li> </ul>	<p>esfregar a mesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sujeira removida</li> <li>- características originais da mesa preservadas</li> <li>- ambiente em que está a mesa conservado em suas características originais</li> <li>- pessoa que realiza a limpeza e que utilizam o ambiente em que está a mesa em boas condições de saúde</li> <li>- menor quantidade possível de material utilizado no processo da limpeza, gasto</li> <li>- menor tempo possível despendido na limpeza</li> <li>- material utilizado limpo e organizado</li> </ul>

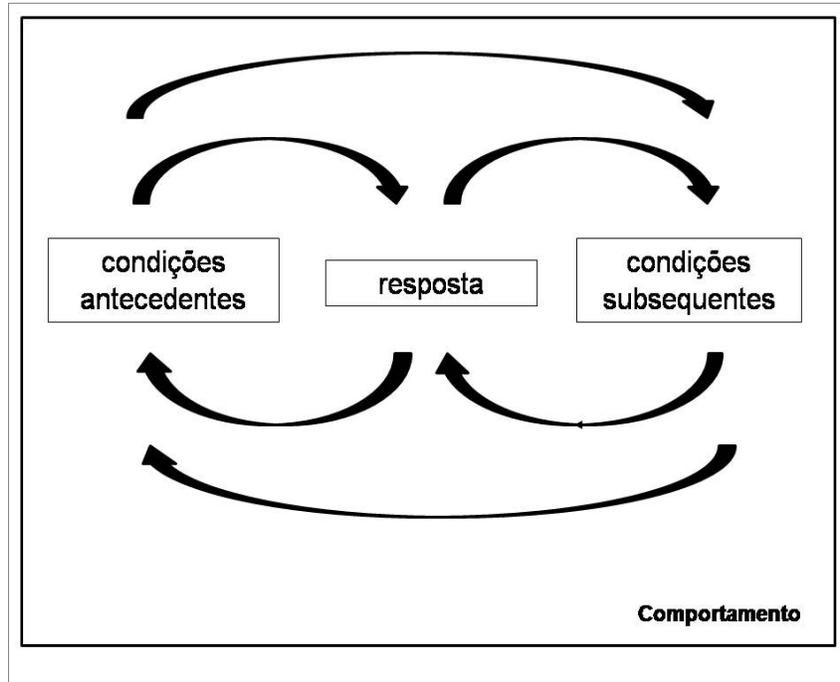
**Figura 1.** Descrição do comportamento “limpar uma mesa” (adaptado de Cortegoso e Coser, 2011).

Limpar uma mesa seria, assim, aquilo que o auxiliar faria, por meio de respostas equivalentes a “esfregar a mesa”, na presença de sujeira, com materiais de limpeza disponíveis, considerando o conhecimento sobre como realizar isto adequadamente e as características da mesa (entre outros aspectos que poderiam ser considerados como relevantes para a relação dependendo do contexto em que ocorreria a limpeza da mesa) – ou seja, um conjunto de condições antecedentes -, de modo a produzir como resultados, produtos ou efeitos desta resposta uma mesa sem sujeira (como produto essencial da

relação), mas também um conjunto de outros estímulos ambientais que, do ponto de vista de quem está interessado no comportamento (para ensinar ou avaliar, por exemplo), definem o que é “limpar a mesa” adequadamente – ou seja, um conjunto de condições subsequentes.

Neste sentido, uma mesma resposta de um organismo pode constituir comportamentos diferentes. No exemplo utilizado por Cortegoso e Coser (2011), esfregar uma mesa diante de sensação de formigamento na mão (ao invés de sujeira na mesa), tendo como efeito alívio da sensação, seria um comportamento denominado, mais apropriadamente, coçar a mão. E a adoção desta concepção implica, então, em tomar como unidade de análise uma relação, não apenas a resposta de um organismo, quando se trata de práticas em relação às quais se deseja investigar transmissão intergeracional.

Para Botomé (1980), podem se estabelecer relações específicas – e relevantes – entre os vários elementos constituintes da relação comportamental. A Figura 2 a seguir, adaptado deste autor, esquematiza algumas destas possíveis inter-relações. O autor destaca, ainda, que o conhecimento acumulado no âmbito da Análise do Comportamento, em particular a partir das contribuições de Skinner, permitem especificar algumas destas interrelações esquematizadas na figura 2.



**Figura 2:** Representação visual do comportamento. As setas indicam a interrelação dos três termos que compõem o comportamento. Adaptado de Botomé (1980).

Considerando que as condições antecedentes se referem à situação ambiental antes do organismo emitir uma resposta, Botomé (1980) indica que estas podem manter diferentes tipos de relação com a resposta de referência no comportamento. A relação entre condições antecedentes e a resposta pode ser de necessidade ou seja, sem uma determinada configuração ambiental não seria possível apresentar a resposta de interesse; abrir uma porta, por exemplo, é algo que uma pessoa pode fazer apenas e tão somente se a porta estiver fechada. No comportamento “limpar a mesa” descrito anteriormente, “material de limpeza” teria também este tipo de função.

A relação entre condição antecedente e resposta pode ser, ainda, de facilitação, quando um estímulo favorece a ocorrência da resposta, sem que seja elemento necessário para a resposta; um exemplo deste tipo de relação é quando uma mãe diz ao filho, de pouca idade e em fase de aprendizagem de hábitos de higiene pessoal autônomos, para este tomar banho, já que embora o lembrete não seja condição necessária para o filho ir ao banheiro e banhar-se, a manifestação materna pode facilitar que a resposta seja apresentada. Botomé (1980) destaca

que além destas duas possibilidades há ainda pelo menos mais uma: quando o custo de resposta é excessivamente alto. Um exemplo deste tipo de relação é quando a mãe descreve ao filho o que é esperado dele em relação a organizar seu quarto, ou oferece ajuda para que ele realize a tarefa. No exemplo anterior de descrição do comportamento, uma lista de recomendações sobre como limpar adequadamente a mesa, incluindo cuidados a tomar, preparada pela dona da casa, poderia ter esta função.

Cortegoso e Coser (2011), ao indicar os diferentes tipos de condições antecedentes que devem ser considerados no processo de descrição de comportamentos que constituem objetivos de ensino, destacam que entre elas estão, também, os estímulos que sinalizam que a resposta é oportuna, necessária ou desejável, ou seja, que sinalizam que, se a resposta ocorrer, ela será reforçada; ou seja, os chamados estímulos discriminativos. Para o comportamento de arrumar o quarto, por exemplo, objetos fora do lugar e proximidade do momento de estudar podem ser estímulos desta natureza. Dependendo da força desta relação, a resposta pode tornar-se praticamente “automática”, como costuma ocorrer com motoristas que, diante de uma luz vermelha de sinalização de trânsito, acionam muito rapidamente o mecanismo de frenagem do veículo, aproximando a relação daquele tipo que costuma caracterizar o comportamento respondente condicionado. As autoras indicam, ainda, condições antecedentes com que o indivíduo tem que entrar em contato, ou levar em consideração, para poder apresentar a resposta de forma adequada. No caso do exemplo de organização do quarto, as roupas, móveis e regras relacionadas a onde as coisas devem estar, entre outros, são estímulos desta natureza. No caso do comportamento de “limpar a mesa”, o conhecimento disponível e as características da mesa, são estímulos antecedentes com este tipo de função. A área denominada de “controle de estímulos” tem se dedicado a investigar especificamente este tipo de relação entre condições antecedentes e respostas, no âmbito da Análise do Comportamento (Catania, 1999, entre outros).

Os estímulos antecedentes podem funcionar, ainda, para alterar o valor das consequências para o comportamento de interesse, ou seja, como operação

estabelecida (Miguel, 2000). Um exemplo disto pode ser quando a mãe apresenta ao filho, de quem espera um comportamento de organizar o quarto de forma autônoma e eficaz, informações sobre pontos favoráveis em ter um quarto bem organizado. No exemplo do comportamento descrito, informações da dona da casa apresentadas ao auxiliar, sobre o uso que será feito da mesa pela família (receber uma visita, por exemplo), poderia ter esta função, alterando o valor atribuído pelo auxiliar à condição de uma mesa limpa (com maior possibilidade de valorização de seu trabalho, ou redução da probabilidade de punição em caso de um resultado pouco satisfatório do processo).

Este conjunto de possibilidades de relação entre condições antecedentes e resposta em uma relação comportamental evidencia a importância de considerar, no exame de situações que envolvem comportamentos operantes, de transcender a caracterização de respostas, e garantir exames funcionais da relação entre a ação de um organismo e o contexto em que ela ocorre ou deve ocorrer. De um modo geral, os estudos de transmissão intergeracional não parecem considerar suficientemente este aspecto, que pode ser fundamental para avançar na compreensão de mecanismos em ação para continuidade e descontinuidade de práticas entre gerações (Catania, 1999, entre outros).

Uma resposta emitida por um organismo, diante de um conjunto de estímulos, produz alterações diversas no ambiente, com efeitos particulares e diferenciados, em termos de função, dos relativos às relações entre estímulos antecedentes e resposta. É também seguida de eventos ambientais de diferentes tipos, além daqueles que a resposta produz diretamente, e ambos os tipos de estímulos (produzidos por, e que seguem respostas) constituem classes de estímulos subsequentes, na relação comportamental. Alguns estímulos subsequentes (particularmente aqueles que não são produzidos pela resposta diretamente, mas a seguem) podem ser acidentais, artificiais (ou seja, não se devem especificamente à resposta, não são produzidos por ela em uma relação de causa e efeito). Podem variar, ainda, em relação à frequência com que seguem a resposta. Alguns estímulos subsequentes à resposta podem alterar a probabilidade futura de um comportamento ocorrer, à medida que assumem uma

função de consequência para a resposta, ou serem neutros em relação a este aspecto. O papel das consequências para o comportamento humano vem sendo histórica e amplamente estudado pela Análise do Comportamento (Catania, 1999, entre outros), e há conhecimento diversificado e sólido a esse respeito, em termos de condições capazes de fortalecer relações comportamentais (reforço positivo e reforço negativo) ou de enfraquecê-las (punição negativa e positiva, e extinção), em termos de contingências de reforço. Também neste caso, identificar e examinar adequadamente práticas de interesse, em estudos de transmissão intergeracional, na forma de comportamentos, parece fundamental, uma vez que, para promover (ou eliminar) práticas de interesse social, não basta saber que há ou não continuidade ou descontinuidade destas entre gerações, mas mecanismos de transmissão e, principalmente, condições relacionadas à manutenção, no tempo presente, das práticas adotadas. No caso deste estudo, por exemplo, práticas de estudantes e de agentes educativos em relação à maneira como lidam com a instalação e manutenção de comportamentos de estudo de crianças sob sua responsabilidade.

### **3.b Contingências de reforçamento e suas influências no comportamento**

O conceito de contingências de reforço, e as descobertas relativas ao efeito das consequências sobre a probabilidade futura de ocorrência de comportamentos, constitui contribuição relevante da Análise do Comportamento, em relação aos fenômenos e processos relacionados ao comportamento humano. Efeitos das práticas de controle coercitivo na educação de crianças, na família ou na escola parecem relacionadas a parte importante de problemas encontrados por crianças e jovens para lidar com a escola e com o estudo, durante e após o período escolar.

O procedimento de punir é muito utilizado na sociedade moderna, tendo como justificativa principal a necessidade de educar as pessoas. Porém, a punição não ensina um comportamento novo, pois somente ocorre punição de comportamentos que o organismo já apresente. Práticas aversivas são inicialmente (e aparentemente) vantajosas para o punidor, uma vez que, em geral,

são capazes de interromper ou impedir a emissão de um comportamento punido rapidamente, ainda que de forma temporária. Em longo prazo, a manutenção de práticas coercitivas pode gerar reações de diferentes tipos, voltadas para a eliminação ou redução da situação aversiva, fenômeno conhecido por contracontrole (Sidman, 1995). Negligência com o estudo, indisciplina, violência contra professores, *bullying*, etc. são algumas destas possibilidades de reação.

Em situações de acompanhamento de estudo, a punição é utilizada com certa frequência. Também com frequência, agentes educativos como pais não arranjam de forma planejada contingências para o comportamento adequado de estudo. Nestes contextos, estudantes podem se comportar estudando de diferentes formas para afastar a ameaça de punição (notas baixas, reprovação social etc.), em geral por meio de um processo conhecido como tentativa e erro, ou mesmo adotar estratégias como mentir ou omitir situações relativas ao estudar. Podem, neste sentido, desenvolver padrões comportamentais de fuga (quando apresentam respostas capazes de interromper uma situação aversiva) ou de esquiva (quando apresentam respostas capazes de evitar que a situação aversiva ocorra).

Considerando ainda a importância das consequências reforçadoras para manutenção de comportamentos, uma condição que também pode ser desfavorecedora do desenvolvimento de repertórios de estudo adequados é a ausência ou insuficiência destas consequências para comportamentos relevantes deste repertório. Se ao longo do tempo um comportamento não produzir ou não for seguido de estímulos reforçadores, a resposta tenderá a ser eliminada do repertório, por meio de um processo conhecido como extinção. Em situações mais graves, a impossibilidade de produzir consequências no ambiente, em um processo conhecido como desamparo aprendido (Seligman, 1977) os indivíduos podem simplesmente deixar de tentar e, no extremo, abandonar situações da vida ou a própria vida, como resultado deste processo.

Vários outros processos comportamentais foram identificados, descritos e estudados pela Análise do Comportamento, além das contingências básicas de reforçamento, punição, fuga e esquiva. No que se refere às consequências, por

exemplo, um estímulo que tem propriedades reforçadoras para um organismo em um momento temporal, não será sempre, necessariamente, reforçador, em outro. Se uma pessoa estiver com sede, um copo de água será possivelmente um estímulo reforçador, pois por um determinado período de tempo ela não teve acesso à água (a menos que ingerir água esteja relacionado a outras consequências aversivas, como por exemplo perder a oportunidade de fazer um exame que requer jejum de água). Por outro lado, depois de beber seu copo de água, um segundo ou terceiro copo de água subsequente não será, provavelmente, reforçador. Nesse exemplo há dois processos básicos envolvidos: saciação e privação. Saciação é o que resulta da “apresentação continuada ou disponibilidade de um reforçador, que reduz sua efetividade” (p. 421, Catania, 1999). Privação é o que resulta da “redução na disponibilidade de um reforçador” (p. 414, Catania, 1999). Ambos processos ocorrem a todo o momento com todos os organismos e concomitantemente com vários reforçadores. Durante um dia, uma pessoa irá passar por momentos de privação de líquidos, alimentos, sono, momentos de lazer, etc. Como ambos os processos alteram o valor reforçador de um estímulo, ambos recebem o nome de operações estabelecedoras (Catania, 1999).

### **3.c Contingências para o aprendizado**

No comportamento operante há a produção de estímulos subsequentes, sendo alguns destes consequentes, pela resposta do organismo no ambiente em que se encontra. A aprendizagem de novos comportamentos pode ocorrer de forma acidental (tentativa e erro), porém algumas contingências podem ser arranjadas para propiciar situações de aprendizado para os organismos.

Um arranjo de contingências para propiciar novos comportamentos a um organismo é a modelação ou imitação (Catania, 1999). O processo da modelação consiste em fornecer um modelo a ser imitado, para que o organismo repita. Um pai que desenha uma letra para a criança, chamando a atenção para o movimento de sua mão e pedindo para que ela repita os movimentos, fornece um modelo (principalmente topográfico) de como chegar àquele produto.

A modelagem consiste em outro arranjo de contingências para o aprendizado de novos comportamentos. A modelagem é a “modificação gradual de alguma propriedade do responder (frequentemente, mas não necessariamente a topografia) pelo reforço diferencial de aproximações sucessivas a uma classe operante alvo” (p. 411, Catania, 1999). Ou seja, uma criança que esteja aprendendo a amarrar seus sapatos poderá se aproximar do objetivo final (sapato amarrado) com a ajuda de um adulto que apresente consequências potencialmente reforçadoras para os comportamentos intermediários que compõem o amarrar os sapatos: calça-los, fazer um movimento para o primeiro nó, um laço para o nó seguinte e assim sucessivamente.

Outra forma de arranjo de contingências para a aprendizagem é o esvanecimento ou esmaecimento. Catania (1999) o define como um “procedimento para transferir o controle do responder de um estímulo ou conjunto de estímulos para outro, pela remoção gradual de um, enquanto o outro é gradualmente introduzido” (p. 404). No caso do aprendizado da escrita da letra, um pai que acompanha com a mão o movimento do lápis da criança, depois apenas começa com a criança o movimento, deixando que ela conclua sozinha, em seguida apenas indica verbalmente como fazer (e assim sucessivamente, até retirar toda a ajuda) está ensinando por um processo de esvanecimento, na qual gradualmente a criança começa a ficar sob controle das propriedades do desenhar da nova letra, e suas consequências naturais (a letra legível, por exemplo).

No caso do comportamento de estudo ou de supervisão do estudo, as pessoas aprendem normalmente por contingências não planejadas, por exemplo, a mãe reproduz a forma como era supervisionada ou a criança que aprende a estudar por tentativa e erro. Situações de estudo muitas vezes estão associadas a situações aversivas – a criança estuda por esquiva, para não ter que cursar novamente um ano letivo ou disciplina ou para evitar a bronca dos pais - ,quando poderia estudar para desenvolver novas capacidades para lidar com seu ambiente, ou seja, produzindo para si mesma reforçadores positivos. Tais processos levam, em geral, a diferentes perspectivas de desempenho acadêmico, probabilidades de manutenção de comportamentos similares ao estudar em

situações sem controle aversivo (por exemplo, ler livros durante as férias) e condições emocionais. Essas duas situações explicitam, mais uma vez, a necessidade de analisar as relações envolvidas nos comportamentos de interesse, além das respostas que costumam identificar tais comportamentos, uma vez que uma mesma situação pode envolver (e provavelmente envolverá) duas ou mais condições concomitantes: o aluno que gosta de estudar também necessita tirar nota suficiente para passar de ano, enfrentando momentos aversivos de avaliação (Leite e Kager, 2009).

A análise das situações que controlam o comportamento dos organismos também requer considerar aspectos de influência de nível cultural sobre os comportamentos humanos. Nesse sentido, determinadas práticas apresentam características de estabilidade e transferência entre gerações e dificilmente podem ser completamente e acuradamente compreendidas, em sua gênese e manutenção, por histórias de vida particulares, pois envolvem processos sociais complexos.

### **3.d Manutenção e mudança de comportamentos: das contingências individuais às práticas culturais**

Em diferentes comunidades existem padrões de comportamentos entre as pessoas que são normalmente atribuídos à cultura daquela comunidade. Religião, governos, sistema educacional são alguns exemplos de agências controladoras que criam contingências para seus membros se comportarem de determinados modos condizentes com os princípios religiosos, governamentais e educacionais daquela comunidade.

Alguns pesquisadores em Análise do Comportamento têm discutido a influência cultural no comportamento, por exemplo, Skinner (2007/1953) em seu livro *Ciência e Comportamento Humano* examina em sua primeira parte as contingências presentes no controle do comportamento em um nível individual, examinando a seguir algumas contingências e agências controladoras presentes na cultura. Com a preocupação em discutir um possível funcionamento de uma sociedade que aplicasse em seu desenvolvimento os princípios da Análise do Comportamento, Skinner (1977/1948) escreveu um romance utópico sobre uma

comunidade chamada Walden 2, onde as práticas desta seriam planejadas para preservar a cultura do local. Outro pesquisador, Sidman (1995) analisa as consequências do uso da punição em situações individuais e culturais, citando, por exemplo, o terrorismo como forma de contracontrole de algumas comunidades a opressão que vivenciam.

Glenn (2005/1986) cita dois tipos de controle de comportamento presentes nas práticas culturais: o controle tecnológico, na qual as pessoas se comportam de acordo com as contingências a que estão expostas, havendo uma mediação social dos reforçadores produzidos em prol da comunidade; e o controle cerimonial, uma forma de controle social, mantido por uma figura de maior status ou poder e, muitas vezes, a despeito dos prejuízos que o comportamento traz para o próprio organismo ou para a sociedade. Essa segunda forma de controle não é sensível a mudanças de contingências, podendo ocorrer situações em que um comportamento outrora adaptado a uma situação, torne-se disfuncional a um novo arranjo ambiental.

Estudar os padrões comportamentais entre as gerações pode permitir a identificação de situações onde haja maior controle cerimonial ou tecnológico. Para tanto, identificar esses padrões comportamentais é a primeira etapa para discutir indícios de continuidades e descontinuidades intergeracionais. A partir da descrição dos padrões comportamentais entre gerações existentes, é possível começar a responder certas perguntas: quais contingências estão presentes nas diferentes gerações mantendo ou alterando os padrões de comportamento? As respostas apresentadas entre as pessoas são funcionalmente similares? As classes de estímulos que compõem as condições antecedentes e subsequentes são as mesmas? Se sim, quais propriedades são similares? Quais contingências levam a alterações no padrão de comportamento entre as gerações? Quais situações o controle cerimonial prevalece sobre o tecnológico e por que? Quais situações ocorre o contrário?

Assim, investigar quais contingências operam no estabelecimento de padrões de comportamento estudar e supervisionar estudantes emerge como campo de pesquisa empírica. Portanto, para esse estudo as relações investigadas

de supervisão e estudo focarão as práticas que as pessoas têm em relação à situação de estudo e supervisão. Com outros indícios fornecidos pelas respostas dos participantes, possíveis condições serão descritas e consideradas para avaliar quais os mecanismos mediadores para as continuidades e descontinuidades geracionais.

Uma investigação por meio de entrevista com foco nas ações ou respostas das pessoas permite um mapeamento inicial para apontar novas possibilidades de pesquisas na área, com a busca de evidências que possam indicar se a transmissão intergeracional é um fenômeno observado e relevante no que tange a práticas familiares relacionadas à promoção de repertórios de estudo em crianças. Constitui objetivo principal deste trabalho investigar quais as possíveis relações entre condições criadas para o desenvolvimento de repertório de estudo de pais, e as condições criadas por esses pais para o desenvolvimento do repertório de estudo de seus filhos. Os resultados desse trabalho devem permitir o aprimoramento de programas de treino para pais, relacionados à promoção de condições para desenvolvimento de repertórios de estudo funcionais e capazes de produzir os resultados sociais de interesse não apenas dentro da escola, mas como parte da vida de pessoas em um mundo em que o conhecimento é produzido em velocidade espantosa.

Os resultados esperados devem colaborar para melhor compreensão sobre o papel que este processo ocupa, em particular ao considerar a suposição de que práticas assim estabelecidas podem ser resistentes à mudança, mesmo quando estas famílias são expostas a condições de ensino derivadas de conhecimento que aponta para as graves decorrências do uso coercitivo no controle deste tipo de comportamento (dentre outros), conforme estudos realizados por autores como Gurgueira (2005) e Coser (2009). Serão buscadas evidências e indícios de dimensões indicativas de continuidade ou descontinuidade destas práticas, de uma geração para outra, em seus componentes definidores de comportamentos de interesse envolvidos, bem como de variáveis potencialmente relacionadas às continuidades, rupturas e mudanças identificadas.

## **Relatos verbais sobre experiências no estudo em três gerações: método de investigação**

**Participantes:** Foram realizadas entrevistas individualmente com membros de três gerações de cinco famílias, as quais apresentavam, na geração mais nova, estudante no ensino básico (primeiro ao nono ano) cursando escola pública. As famílias foram convidadas a participar da pesquisa por meio da técnica do *snowball* (bola de neve): pessoas próximas ao pesquisador indicaram famílias que atendiam às condições para participar da pesquisa e estas indicaram outras, sucessivamente. Este procedimento foi utilizado por Weber e colaboradores (2006) e por Hennig (2008).

Além do critério da família ter um estudante no ensino fundamental de escola pública, foram incluídas apenas famílias em que existisse disponibilidade de pessoas do sexo feminino nas gerações mais velhas (mães e avós maternas) que pudessem participar da coleta de dados.

As idades das participantes<sup>4</sup> na época da realização da entrevista e o tempo de estudos das gerações da avó e mãe, bem como série/ano escolar da geração mais nova, o número de filhos e as idades da primeira e última gestação estão indicadas na Figura 3.

---

<sup>4</sup> Tendo como data de referência o dia 01/01/2012.

Família	Membro	Idade	Tempo de estudo	Número de filhos	Idade da primeira e última gestação
Família 1 Maria	Maria Avó	69	4ª série	2	18 / 28
	Maria Mãe	39	Colegial completo	1	28
	Maria Filha	10	4ª série/5º ano	-	-
Família 2 Fernanda	Fernanda Avó	59	Nunca estudou	5	15 / 29
	Fernanda Mãe	41	2ª série	4	18 / 29
	Fernanda Filha	12	6ª série/7º ano	-	-
Família 3 Luiza	Luiza Avó	61	6 meses da 1ª série	3 (2 adoções)	27
	Luiza Mãe	35	Pós graduação	1	26
	Luiza Filho	9	3ª série/4º ano	-	-
Família 4 Helena	Helena Avó	57	4ª série	4	19 / 25
	Helena Mãe	33	Colegial completo	2	18 / 20
	Helena Filho	12	6ª série/7º ano	-	-
Família 5 Camila	Camila Avó	53	3º colegial supletivo	2	17 / 18
	Camila Mãe	34	Colegial completo	1	19
	Camila Filho	13	6ª série/7º ano	-	-

**Figura 3:** Caracterização dos participantes em relação à idade, tempo de estudo, número de filhos e idades da primeira e última gestação.

**Materiais e equipamentos:** foi utilizado um gravador de áudio para a coleta de dados, quando houve o consentimento dos participantes; caso contrário, as informações foram anotadas em folhas de papel pelo pesquisador. Do total de 15 participantes, 12 tiveram suas entrevistas gravadas e 3 participantes tiveram suas entrevistas anotadas em folhas de papel, conforme Figura 4.

Família	Membro	Número de encontros para pesquisa	Local onde ocorreu a pesquisa	Forma de registro dos dados
Família 1 Maria	Maria Avó	1	Casa	Gravação
	Maria Mãe	2	Casa	Gravação
	Maria Filha	1	Casa	Gravação
Família 2 Fernanda	Fernanda Avó	1	Casa	Gravação
	Fernanda Mãe	2	Casa	Anotação
	Fernanda Filha	1	Casa	Anotação
Família 3 Luiza	Luiza Avó	2	Casa	Anotação
	Luiza Mãe	2	Trabalho	Gravação
	Luiza Filho	1	Casa	Gravação
Família 4 Helena	Helena Avó	1	Casa	Gravação
	Helena Mãe	2	Casa	Gravação
	Helena Filho	1	Casa	Gravação
Família 5 Camila	Camila Avó	1	Trabalho	Gravação
	Camila Mãe	2	Trabalho	Gravação
	Camila Filho	1	Trabalho (avó)	Gravação

**Figura 4:** Dados relativos à coleta de dados, quanto a número de encontros, local onde ocorreu a pesquisa e forma de registro dos dados.

**Instrumento:** a coleta de dados ocorreu por meio de uma entrevista semi-estruturada específica para cada geração, com um roteiro de perguntas abertas que eram lidas, uma a uma, pelo pesquisador, sendo as respostas gravadas em áudio quando consentida a gravação; em caso contrário as respostas eram registradas em folhas de papel. Os roteiros utilizados, para cada tipo de participante, estão nos Apêndices A, B, C, respectivamente para mães, crianças e avós. Após a elaboração do instrumento houve uma entrevista preliminar com uma participante na condição de avó, para averiguar a facilidade de compreensão e a clareza das perguntas, com aperfeiçoamento do roteiro a partir dos resultados observados. Os dados dessa participante não foram utilizados no estudo.

Embora cada geração tivesse um roteiro específico, o conjunto de informações a ser coletado era o mesmo entre as gerações, a fim de possibilitar comparação entre as situações vividas pelos participantes em relação ao comportamento estudar e condições de supervisão. As perguntas do roteiro tinham por objetivo coletar relatos verbais dos participantes em relação a informações sobre o comportamento estudar e sobre sua história particular como estudante e como responsável por crianças que estudavam: quais comportamentos são esperados de um estudante; quais condições são necessárias para o desenvolvimento de repertório de estudo; quais condições

foram criadas no período de desenvolvimento de repertórios de estudo do participante por seus pais, que condições considera ter criado para seus filhos (exceto para a geração mais nova), quais os aspectos emocionais envolvidos com o comportamento estudar, etc.

As questões foram elaboradas a partir de grupos de variáveis apontadas como relevantes ao comportamento estudar pelo ProEstudo; outras questões foram adicionadas com o objetivo de provocar respostas que permitissem descrever contingências relacionadas ao momento de estudo e supervisão. As variáveis que precisavam ser mais detalhadas por apresentarem grande variabilidade de opções de resposta apresentaram maior número de questões, quando comparadas a outras. As questões foram agrupadas em relação a variáveis envolvidas, indicadas na Figura 5, com os respectivos números das perguntas. Foi solicitado um relato sobre a rotina de estudo da criança (ou da mãe na época de estudante) antes do início da apresentação das perguntas específicas.

Variáveis investigadas nas perguntas	Número das questões relacionadas a Mãe na condição de supervisora	Número das questões relacionadas a Mãe na condição de estudante	Número das questões relacionadas a Avó na condição de supervisora	Número das questões relacionadas a Avó na condição de estudante	Número das questões relacionadas a Criança na condição de estudante
Características gerais dos participantes e condições sócio-econômicas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 53	-	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 38	48, 49	1, 3, 4
Existência e responsável(is) pela supervisão de estudo	15, 16, 17, 18	2, 3, 4	16	-	6, 7, 8, 9, 10
Ações do supervisor diante de dificuldades antes ou durante a supervisão	37, 38, 39	17	28	65	28, 31
Condições relacionadas ao local de estudo	19, 20, 21, 22	5, 6, 7, 8	17, 18	58, 59	11, 12, 13, 14
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	23, 24, 25, 26	9, 10, 11, 12	19, 20, 21	60, 61, 62	15, 16, 17, 18
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	27, 28	13	-	-	5, 19
Ações do supervisor diante de conferência e consequências fornecidas pelo supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	29, 30, 31, 32, 33, 34	14, 15, 16	22, 23, 24	-	20, 21, 22, 23, 24, 25
Atividades ou consequências para comportamentos apresentados pela criança ao estudar	35, 36	18, 19	26, 27	-	26, 27
Condições de interferência no momento de estudo da criança	40, 41, 42, 43	20, 21	29, 30	63, 64	29, 30
Relação entre pais e professores	44, 45, 46, 47, 48	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	31, 32, 33, 34, 35	66, 67, 68	32, 33, 34, 35
Opiniões relacionadas sobre estudar	49, 50, 68, 69, 71	29, 30, 31, 32, 33, 34	12, 13, 47	50, 51, 69, 70, 71	36, 37, 38

**Figura 5:** Variáveis em relação às quais foram buscadas informações nos roteiros de perguntas entrevistas e questões correspondentes a cada variável.

Variáveis investigadas nas perguntas	Número das questões relacionadas a Mãe na condição de supervisora	Número das questões relacionadas a Mãe na condição de estudante	Número das questões relacionadas a Avó na condição de supervisora	Número das questões relacionadas a Avó na condição de estudante	Número das questões relacionadas a criança na condição de estudante
Presença de aparelhos eletroeletrônicos e condições para sua utilização	54, 55, 56, 57, 58	-	39, 40, 41, 42	-	-
Condições relacionadas à leitura e situações de aproximação de leitura e/ou estudo	59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67	35, 38, 39, 40, 41	36, 43, 44, 45, 46	52, 53, 54, 55, 56	39, 40, 43, 44, 45
Características de atividades de lazer dos participantes	51, 52	36, 37	37	-	41, 42
Isoladas ou complementares	12, 14, 70	1, 42	11, 14, 15, 25	57, 72	2, 46

**Figura 5:** Variáveis em relação às quais foram buscadas informações nos roteiros de perguntas entrevistas e questões correspondentes a cada variável (continuação)

A fim de minimizar a interferência do fator “memória” no relato verbal daqueles que foram entrevistados sobre fatos antigos, inicialmente foram feitas as questões relativas às condições atuais dos participantes em relação ao comportamento estudar, para melhor aproveitar as lembranças mais recentes e reduzir a probabilidade de que o esforço de lembrar o passado interferisse nas lembranças mais atuais. Perguntas sobre as condições criadas para ou pelo participante em épocas passadas foram investigadas com o intuito de complementar a caracterização das práticas parentais em relação ao comportamento estudar<sup>5</sup>. Relatos conflitantes entre os participantes sobre uma mesma variável investigada foram indicados nas tabelas.

**Local:** A coleta de dados ocorreu preferencialmente em locais em que havia privacidade para a realização da entrevista, sem trânsito de pessoas e/ou presença de outros. O local foi escolhido em comum acordo entre o entrevistador e cada um dos participantes, tendo ocorrido nas residências ou locais de trabalho

<sup>5</sup> As questões relativas ao passado seriam comparadas com as informações obtidas com os outros membros da família, na busca de convergências e/ou divergências entre os diferentes relatos, fato que não ocorreu.

dos mesmos, conforme indicado na Figura 4. Sempre foram oferecidas como alternativas de locais para a entrevista as dependências do departamento de Psicologia da UFSCar, com disponibilidade as salas do Serviço - Escola em Psicologia (SEPsi) ou do Laboratório de Psicologia Organizacional (LABOR), embora estas não tenham sido utilizadas.

**Procedimentos de coleta:** As entrevistas eram agendadas pelo pesquisador e participante por telefone ou presencialmente, sendo combinado horário e local para a realização das mesmas. No primeiro encontro, após um *rapport* inicial foi entregue ao participante uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – apêndices D e E, respectivamente para participante mãe e participante avó) e o pesquisador realizou a leitura do termo, respondendo às dúvidas apresentadas. Após a assinatura das duas vias do TCLE o pesquisador pedia ao participante para escolher uma das vias e guardava a outra. Todos os participantes menores de idade só foram entrevistados após a assinatura do termo feito por suas mães.

Após a assinatura dos termos, o pesquisador questionava o participante sobre a possibilidade de gravar em áudio a entrevista, sendo que todas as mães deixaram a critério de seus filhos a decisão de gravar ou não a entrevista. Se consentida, o gravador era ligado para o início da entrevista; caso contrário eram utilizadas folhas de anotação e canetas para o registro das respostas. Decorrida entre uma hora ou uma hora e meia do início do encontro, e tendo sido abordadas aproximadamente metade das informações previstas no roteiro, na avaliação do pesquisador, era proposto por ele um novo encontro para a conclusão da entrevista, de modo a evitar cansaço excessivo de ambos. Essa situação ocorreu com cinco mães e com uma avó, conforme Figura 4.

Por se tratar de roteiro de entrevista semi-estruturado, questões para as quais as informações já tivessem sido apresentadas em outras perguntas ou que tivessem indicação de não serem adequadas à situação, não eram apresentadas aos participantes; algumas vezes a ordem das perguntas foi alterada para

favorecer um desenvolvimento mais natural da entrevista, assim como algumas perguntas foram adicionadas para esclarecer algum assunto durante a entrevista.

**Procedimentos de análise:** As respostas dos participantes à entrevista foram submetidas à análise de conteúdo, método utilizado por pesquisas em ciências humanas no caso de dados provenientes de textos falados ou escritos (Bardin, 2008). As respostas em áudio ou as anotações realizadas<sup>6</sup> foram sintetizadas em seis quadros categoriais temáticos: 1) informações gerais sobre os participantes, em que constavam dados sócio-econômicos e outros que caracterizassem a família e os recursos disponíveis (Figuras 1 dos Apêndices F, G, H, I e J); 2) relatos de opiniões, percepções ou sentimentos dos participantes em relação a aspectos vinculados ao estudar, tais como quanto gostavam de estudar, qual a importância da educação, qual a importância dos pais na educação escolar, etc. (Figuras 2 dos Apêndices F, G, H, I e J); 3) relatos da díade mãe - criança relacionadas às condições de estudo no momento da pesquisa com as condições de estudo e supervisão tendo a criança como foco (Figuras 3 dos Apêndices F, G, H, I e J); 4) relatos da díade avó - mãe relacionadas às condições de estudo passadas, com as condições de estudo e supervisão tendo a mãe como foco quando esta era estudante (Figuras 4 dos Apêndices F, G, H, I e J); 5) quadros comparativos para cada variável investigada com as sínteses das respostas da avó e as relativas aos quadros das díades mãe - criança e avó - mãe com indicação de quais valores de variáveis eram similares ou diferentes entre as gerações e, quando possível, qual a forma de similaridade (por exemplo, a topografia, as condições antecedentes, classes de respostas, etc.); 6) quadros sínteses dos aspectos identificados, indicando possíveis continuidades e descontinuidades intergeracionais para cada família. As variáveis presentes nas categorias temáticas correspondem às variáveis investigadas por meio das perguntas.

---

<sup>6</sup> Houve a incorporação de outras informações lembradas pelo pesquisador no momento da sistematização dos dados com o objetivo de complementar as anotações transcritas.

As sínteses das respostas das díades (itens números 3 e 4 do texto – Figuras 3 e 4 em cada um dos Apêndices F, G, H, I e J) eram comparadas, com a elaboração de uma coluna síntese. Esta coluna síntese das díades avó - mãe e mãe – criança foram transcritas para quadros comparativos para cada variável indicada no item 5 e adicionadas às respostas da avó quando esta era estudante, com o objetivo de permitir comparar as respostas em termos de transmissão intergeracional. Para facilitar a visualização dos dados, alguns quadros foram retirados com seus dados incorporados ao texto, apresentado no resultado de cada família. Os quadros mantidos com os dados são as Figuras numeradas de 6 a 47(exceto as Figuras 17, 23, 34 e 41). As Figuras indicadas no item 6 são a síntese das conclusões da comparação dos quadros indicados no item 5, dispostos de forma mais resumida – Figuras 17, 23, 34, 41 e 48, apresentados nos resultados de cada família. As comparações foram feitas destacando inicialmente as práticas (respostas) dos participantes; quando possível, outras condições que compõem um comportamento (condições antecedentes, condições subsequentes) e algumas de suas propriedades (por exemplo, a topografia da resposta) eram adicionadas às tabelas. Nesses quadros (Figuras 17, 23, 34, 41 e 48) baseado nos relatos dos participantes, também foram incluídas informações que pudessem evidenciar as continuidades e descontinuidades geracionais supostas.

Após as comparações intrafamiliares, as variáveis consideradas na análise da transmissão intergeracional foram contrastadas entre as famílias, na tentativa de evidenciar similaridades ou disparidades entre as diferentes famílias e possibilitar a formulação de hipóteses explicativas.

Para caracterizar os participantes e manter seu anonimato, cada família recebeu uma alcunha que a representava em todas as passagens, na seguinte forma: “Nome” seguido de “Posição parental”; por exemplo, Maria Avó, Fernanda Mãe. Os nomes foram escolhidos de forma que permitissem a tradução direta para o gênero masculino para que pudessem ser inseridos os membros masculinos quando citados nos relatos; no caso dos exemplos, Maria/Mario, Fernanda/Fernando.

**Aspectos éticos:** Em todos os casos, os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos gerais do estudo e sobre as atividades que Seriam realizadas com eles, os possíveis riscos envolvidos, bem como sobre a destinação dos resultados. Participaram do estudo aqueles que concordaram com as condições propostas, assinando o TCLE, com ciência de que poderiam abandonar a pesquisa a qualquer momento sem acarretar ônus para o participante ou para membros de sua família. Para as mães dos estudantes, foi entregue um termo solicitando a sua própria participação e a da criança e todos participantes estudantes foram entrevistados apenas após a assinatura da autorização de suas mães. Por se tratar de procedimento não invasivo, os riscos estavam limitados a eventuais constrangimentos que certas pessoas podem sentir em situação de entrevista ou diante de perguntas apresentadas na situação de entrevista, por desconhecer as respostas ou por não desejar apresentá-las a outras pessoas. Os participantes foram esclarecidos sobre a possibilidade de deixar de responder a qualquer pergunta ou desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer consequência para si ou para seus familiares. Caso existisse alguma manifestação de desconforto do participante, o pesquisador interviria para eliminar ou atenuar o constrangimento do participante; caso ainda persistisse o desconforto, a entrevista seria interrompida. Em nenhuma família entrevistada houve situações que tenham requerido procedimentos desta natureza por parte do pesquisador. Os dados foram coletados apenas a partir da aprovação do Comitê de Ética da UFSCar, processo número 497/2010 (Anexo 1) em conformidade com as normas em vigor.

## **Aspectos indicativos de continuidade ou descontinuidade intergeracional para as famílias**

São apresentados nesta seção os dados relativos a cada uma das cinco famílias participantes; para cada família, são apresentados dados socioeconômicos e relacionados aos recursos materiais para leitura e lazer; dados coletados sobre condições de estudo e supervisão com foco na criança estudante, na época da mãe estudante e na época da avó estudante; por fim, um levantamento sobre as variáveis que possam ter tido alteração ou transmissão e uma discussão dos dados obtidos para cada família.

### **Família 1 – Maria**

A Família Maria era composta por três mulheres: **Maria Avó**, que trabalhou como doméstica entre seis e doze horas por dia, pelos sete dias da semana em parte da época escolar dos filhos (não há informação precisa a partir de qual série); **Maria Mãe**, balconista com tempo de dedicação entre nove e treze horas diárias durante seis dias da semana, com renda familiar mensal de R\$2500,00, e morava junto com o segundo companheiro e **Maria Filha**. Todos moravam juntos em uma casa que dividia terreno com Maria Avó, seu marido e outros parentes.

Quanto aos recursos da família relacionados a livros e entretenimentos, na época escolar de Maria Mãe, a família contava com televisão e rádio e possuíam apenas livros escolares. Na época escolar de Maria Filha, a família possuía televisão, computador portátil, vídeo game, aparelho de DVD e rádio e possuíam algumas enciclopédias e livros de fábulas.

Maria Filha relatou que estudava em casa por cerca de três minutos por dia para fazer as tarefas e que sua escola determinava lições normalmente de segunda à quinta-feira, consistindo estas em contas e “pesquisas” para trabalhos. As sínteses das respostas sobre a Família 1 – Maria encontram-se no Apêndice F.

Quanto às percepções das participantes, os três relatos consideraram importante estudar atribuindo-lhe uma relação com ganhos financeiros (quanto mais se estuda, mais se pode ganhar dinheiro). Quanto à importância dos pais para a sua própria educação escolar ou dos filhos, os relatos não foram

consonantes: para Maria Avó os pais deveriam ensinar "o certo" a partir de contra-exemplos; Maria Mãe relatou ter tido liberdade quando criança e criar Maria Filha em um ambiente de liberdade; esta, por sua vez, não atribuiu importância a Maria Mãe em sua educação escolar.

Um fator similar nos relatos de Maria Mãe e Maria Avó foi que ambas tiveram oportunidade de estudar mais, porém optaram por não fazer isso; Maria Mãe e Maria Filha apontaram elementos do comparecimento às aulas que valorizavam de maneira positiva: rever os amigos e tirar dúvidas com a professora, respectivamente. Maria Avó e Maria Mãe tiveram a mesma opinião quanto à utilidade do que aprenderam na escola: foi de pouca ou nenhuma utilidade.

Indagadas sobre se mudaram ou mantiveram a forma de agir relacionada a forma de agir dos pais como supervisores, Maria Avó afirmou que mudou algumas coisas e por saber ler e escrever podia auxiliar as filhas; por sua vez, Maria Mãe entendeu que manteve a forma de lidar com Maria Filha similar à educação que recebeu e que não conseguiria fazer de outra forma devido à proximidade de moradia de Maria Avó. Quanto aos hábitos de leitura, as informações foram conflitantes: Maria Mãe considerava que Maria Filha gostava de ler, enquanto Maria Filha respondeu que não gostava.

Quando o assunto da entrevista teve como foco quem supervisionava as situações de estudo de Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha, na época escolar das três participantes, as respostas indicaram que não havia supervisão para Maria Avó (por seus pais não apresentarem escolaridade), Maria Mãe tinha supervisão de Maria Avó (Mario Avô não o fazia por não apresentar escolaridade) e Maria Filha recorria a sua prima que cursava o colegial, para tirar dúvidas. Maria Mãe relatou cobrar Maria Filha apenas que tivesse notas acima da média escolar. Os dados descritos das participantes em relação às características do supervisor de estudo, quando este existir, são apresentados na Figura 6.

Estudante: Maria Avó	Estudante: Maria Mãe	Estudante: Maria Filha
<p>Ninguém fazia supervisão. Maria Bisavó não sabia ler e Maria Avó era a filha (mulher) mais velha; havia um irmão mais velho que “tinha problemas” e recebia os cuidados de Maria Avó</p>	<p>Embora as informações sejam conflitantes, quem acompanhava (quando havia supervisão) os estudos era Maria Avó, uma vez que Mario Avô não apresentava escolaridade. Porém as condições de estudo (quando, como, quanto tempo) ficavam a cargo de Maria Mãe. Diante de problemas de Maria Mãe em sala de aula, quem fez observações para que esta modificasse seus comportamentos foi Mario Avô.</p>	<p>Diante da impossibilidade de Maria Mãe acompanhar Maria Filha nos estudos, quem tira as dúvidas é a prima de Maria Filha, que está no colegial. A única cobrança de Maria Mãe é Maria Filha ter notas acima da média.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
<p>Não havia pessoas responsáveis pelo acompanhamento de supervisão de estudos, no sentido de promover comportamentos de estudo, característica mantida nas três gerações. Maria Avó deixava a critério de Maria Mãe decidir quando, como e quanto estudar. Maria Mãe, por sua vez, aparentemente mantém condições funcionalmente parecidas com as que vivenciou quando estudante, cobrando de Maria Filha que sua nota seja acima da média. Pessoas potencialmente supervisoras de estudo (Maria Bisavó e Mario Avô) não o faziam aparentemente por não ter escolaridade.</p>		

**Figura 6:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

As três gerações não apresentam pessoas responsáveis por supervisionar o estudo, no sentido de promover comportamentos de estudo, mas Maria Avó e a prima de Maria Filha podiam, segundo os relatos de participantes, ser consultadas para retiradas de dúvidas. Maria Avó deixava a critério de Maria Mãe escolher como estudar, quando estudar, quanto tempo dedicar ao estudo. Maria Mãe relatou manter essa condição de deixar que Maria Filha decidisse autonomamente como ocorreriam seus estudos.

Na Figura 7, os dados relativos aos locais de estudo utilizados pelos estudantes são apresentados.

Estudante: Maria Avó	Estudante: Maria Mãe	Estudante: Maria Filha
<p>Considera que estudava na mesa da sala, pois não havia outro lugar adequado para estudar.</p>	<p>Os locais usados por Maria Mãe eram o quarto (para leitura), a cozinha para leitura e escrita, e a lousa para escrita e como instrumento para aprender os conteúdos das matérias. Maria Mãe utilizava o apoio de plantões de dúvidas de um projeto de extensão para pesquisas.</p>	<p>Maria Filha utiliza vários locais para estudar, tendo como critério o conforto térmico ou a natureza da tarefa (se envolve escrita). Seus locais variam entre a cama, a mesa da cozinha e a parte externa da casa, onde tem uma lousa (Maria Mãe considera ser possível que Maria Avó tenha indicado à Maria Filha usa-la).</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
<p>Há uma estabilidade quanto aos locais de estudo devido à funcionalidade e prevenção a outros fatores, como conforto térmico. Aparentemente todas as escolhas de local de estudo seguiram critérios para utilização. O uso de uma lousa como meio de instrumento de aprendizagem de Maria Mãe e Maria Filha indica uma possível continuidade geracional.</p>		

**Figura 7:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de estudo e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

As estudantes escolhiam seus locais de estudo de acordo com a funcionalidade deles; Maria Avó indicou a mesa da sala por ser o local mais adequado e disponível, enquanto Maria Mãe e Maria Filha indicaram várias situações de estudo e quais locais seriam mais adequados para cada situação. A partir da época escolar de Maria Mãe, foi relatado que ela ganhou uma lousa que utilizava como instrumento de aprendizagem. Maria Filha manteve a utilização da lousa como instrumento de aprendizagem. Maria Mãe não indicou a Maria Filha utilizar a lousa, dizendo que era possível que Maria Avó tenha feito esta indicação.

A Figura 8 apresenta os dados relativos às condições de armazenagem de material de estudo:

Estudante: Maria Avó	Estudante: Maria Mãe	Estudante: Maria Filha
<p>Maria Avó guardava no quarto, não lembra onde, mas lembra que gostava de deixar tudo em ordem. Considera que colocava em cima de uma cômoda.</p>	<p>Materiais que eram utilizados frequentemente ficavam em cima de uma cadeira ou de um criado mudo, sendo que as sobrinhas de Maria Mãe usam o mesmo lugar para guardar o material. Materiais utilizados, mas que não seriam mais aproveitados no ano, eram guardados em um balcão de cozinha. Ao final do ano os materiais eram guardados em outro cômodo da casa e depois destinados à doação ou descarte.</p>	<p>Na mochila, esta podendo variar quanto aos locais onde fica.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
<p>Em relação ao local de armazenamento dos materiais de estudo, aparentemente estável em cada geração, uma possível funcionalidade parece estar presente nas três gerações: guardar em locais que não dificultassem o acesso aos mesmos quando necessário. Essa situação é particularmente bem descrita no caso de Maria Mãe com uma sistemática da família em guardar materiais de diferentes formas que tivessem diferentes frequências de uso: materiais com muito uso ficavam em uma cadeira ou em um criado mudo; materiais utilizados que não voltariam a ser usados no ano eram guardados em um balcão de cozinha, ao final do ano, todos materiais usados iam para um cômodo da casa para depois serem selecionados entre descarte e encaminhados para doação.</p>		

**Figura 8:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Os relatos indicaram que Maria Avó guardava seu material em cima de uma cômoda e Maria Filha guardava seus materiais em uma mochila. Maria Mãe relatou ter usado uma variabilidade de locais dependendo da frequência de uso dos materiais: se usado constantemente, o material era guardado em cima de uma cadeira ou de um criado mudo; os materiais que não fossem mais utilizados eram guardados em um balcão na cozinha e, ao final do ano, destinados a um cômodo da casa para serem selecionados e encaminhados para doação ou descarte. Há estabilidade do local de armazenagem de materiais nas três gerações.

A Figura 9 apresenta as sínteses das respostas dos participantes quanto às condições de escolha de horário de estudo. Maria Avó não lembrava de como eram definidos seus horários de estudo, tendo em sua célula um traço “-“ indicando a falta da informação.

Estudante: Maria Avó	Estudante: Maria Mãe	Estudante: Maria Filha
-	Estudava no começo da manhã quando ia à escola pela tarde, e no meio da tarde quando frequentava as aulas de manhã. Maria Avó não impunha horários para estudo e Maria Mãe utilizou o modelo de uma tia que definia os horários de estudo para seus filhos. Preferia estudar no começo da manhã por acreditar que a mente estava “fresca”.	Maria Filha estuda à tarde, após cochilar no período da tarde. Faz as tarefas em um período que não tenha atividades concorrentes (tomar banho, assistir a programas de televisão).
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Aparentemente Maria Mãe e Maria Filha se comportaram no sentido de buscar um horário apropriado para estudar. Funcionalmente, a busca desse horário permitia não haver conflito entre atividades concorrentes.		

**Figura 9:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a horário de estudo e sua definição e análise da possibilidade de continuidade-descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Maria Avó relatou que não estabelecia horários de estudo para Maria Mãe e esta imitou um modelo de estabelecimento de horários para estudar que uma tia utilizava. Maria Mãe justificou preferir estudar pelas manhãs por considerar que a mente tinha um frescor que facilitasse o estudo (essa opinião vinha da observação de Maria Avó que a mente estaria “mais fresca” para estudar de manhã). Assim como Maria Avó, Maria Mãe, na condição de supervisora, não estabelecia horários de estudo para Maria Filha, que o fez em horários em que não havia atividades concorrentes (tomar banho, assistir televisão).

Com relação às condições de conferência e consequências apresentadas por um supervisor, nas três gerações não havia uma pessoa responsável (com a “obrigação”) de conferir os produtos de uma sessão de estudo. Maria Filha tinha a possibilidade (não na totalidade do tempo) de recorrer à sua prima, porém esta tinha um papel “consultivo” em situações aparentemente específicas (dúvidas que não pudessem ser sanadas eram levadas para a aula seguinte), não sendo a responsável pela conferência dos produtos do trabalho (tais como capricho, limpeza, qualidade da escrita, etc).

Na Figura 10 são apresentados os resultados das ações do supervisor diante dos acertos dos estudantes.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Não havia supervisão de estudos.	Maria Mãe afirmou que não havia supervisão (esse item não foi perguntado). Maria Avó afirma que averiguava os acertos elogiando Maria Filha. Em seu relato citou o caso de provas que estivessem certas.	A prima de Maria Filha avalia as tarefas; se tiverem corretas ela faz comentários irônicos sobre os acertos.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
A situação é a mesma em relação à variável “conferência dos produtos do trabalho”, com um dado adicional: um dos estímulos subsequentes que a prima de Maria Filha fornece à resposta desta em mostrar suas tarefas (e quando estas estão certas) é a verbalização de comentários irônicos. Os dados não subsidiam uma análise intergeracional quanto à possibilidade de ações do supervisor em relação a erros e acertos.		

**Figura 10:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a ações do supervisor diante dos acertos e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Maria Avó afirmou que os acertos eram averiguados (embora em sua resposta tenha fornecido exemplos de elogios em acertos em provas) e elogiados quando existissem. Maria Filha, por sua vez, relatou receber comentários irônicos de sua prima quando acertava a lição.

Na Figura 11 estão os resultados da síntese dos participantes quanto às ações dos supervisores diante de erros do estudante.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Não havia supervisão de estudos.	Maria Mãe afirma que não havia supervisão (esse item não foi perguntado). Maria Avó afirmou que chamava a atenção de Maria Mãe por esta ter sido ensinada (por Maria Avó) e errar a lição.	A prima confere os erros da tarefa. Diante deles, resolve o exercício e o entrega para cópia e, segundo Maria Filha, escarnece da participante, Segundo Maria Filha, ela tenta não copiar o exercício, pois pode ser questionada pela professora em como fez o exercício.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
A situação de Maria Filha receber comentários irônicos como classes de estímulos subsequentes ao mostrar as tarefas (e estas estarem erradas) para a prima é parecida com a situação de mostrar as tarefas e estas estarem certas. A diferença é que, diante de erros, a prima de Maria Filha fornece o exercício resolvido corretamente. Os dados não subsidiam uma análise intergeracional quanto à possibilidade de ações do supervisor em relação a erros e acertos.		

**Figura 11:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a ações do supervisor diante dos erros e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Maria Avó afirmou que fazia correções e chamava a atenção de Maria Mãe por cometer erros em matérias que já tivessem sido explicadas. Maria Avó relatou que também observava erros de Maria Filha e que, na época da entrevista, não observava os erros da prima de Maria Filha por desconhecer a matéria. Mesmo não ajudando com as matérias da prima de Maria Filha, Maria Avó a ameaçava que ela iria para uma escola pública se não fosse bem no estudo.

Na Figura 12 são apresentados os dados relativos às ações do supervisor diante da dificuldade do estudante em fazer a lição de casa.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Não havia supervisão de estudos.	Maria Avó ajudava e ensinava até onde sabia. Caso contrário Maria Mãe procurava ajuda por outros meios.	Recorre à prima. Em alguns casos específicos Maria Avó pode ajudar fornecendo exemplos de como fazer. Maria Mãe não demonstrou saber ao certo quais ações tomar diante das dificuldades de matemática de Maria Filha.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Maria Avó ajudou em alguns momentos Maria Mãe e Maria Filha, “ensinando” ou fornecendo exemplos de como resolver uma tarefa. Maria Filha também tem possibilidade de recorrer à prima. Entre as gerações ficou mantida a possibilidade de um familiar ajudar em situações específicas de dúvidas na lição de casa.		

**Figura 12:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Segundo os relatos, Maria Avó ajudou, quando sabia, explicando a lição para Maria Mãe. Maria Filha, por sua vez, tinha a possibilidade de recorrer à sua prima para tirar dúvidas ou à Maria Avó, se esta soubesse a lição. Na época da entrevista Maria Filha estava apresentando dificuldades com a disciplina de matemática. Quando Maria Mãe foi questionada sobre o que faria, relatou que estava avaliando a possibilidade de alterar o horário de seu trabalho para acompanhar as lições de Maria Filha. Quando perguntada sobre como seria o acompanhamento, Maria Mãe não soube precisar, relatando ações gerais como ajudar ou explicar.

Quanto a ações que o supervisor apresentava pelo estudante terminar a lição, nas duas gerações mais novas os pais não apresentavam consequências (ao menos a ponto de serem percebidas) ao término das tarefas de casa das filhas. Há a ressalva de que Maria Mãe ganhava elogios após a conclusão de trabalhos que exigissem alta taxa de esforço e alguns presentes (ganhou um anel aos 15 anos, outro aos 18 e ao terminar o colegial) decorrentes de seu desempenho geral na escola, ou seja, o fornecimento de consequências (presentes) não eram contingentes aos esforços diários de uma situação de estudos; não foi possível identificar, contudo, iniciativas de consequenciação de comportamentos de estudo, em situações próximas à emissão destes comportamentos. Aparentemente, a situação que Maria Mãe vivenciou de ganhos de presentes não foi vivenciada por Maria Filha, porém o padrão de omissão de consequências após os momentos diários de estudo se repetiu na condição de Maria Mãe como mãe de estudante.

Quando perguntadas sobre situações que as atrapalhassem no estudo, Maria Avó relatou que tinha que ajudar Maria Bisavó a cuidar de um irmão doente e que, por conta disso, nunca brincou muito e não gostaria que esta situação se repetisse com suas filhas: "nossa eu quero uma vida diferente pras minhas filhas do que a minha". Maria Mãe e Maria Filha relataram que barulhos em geral (televisão ligada, pessoas conversando) eram condições que atrapalhavam o estudar.

Fatores que ajudassem no estudo foram relatados pelas participantes e são apresentados na Figura 13.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Não lembra. No terceiro e quarto ano, Maria Avó estudava para provas com uma vizinha em que “tomavam” a matéria uma da outra (o que indica que a vizinha tinha a mesma idade ou idade aproximada e não era um supervisor)	A lousa, “ensinando” para os amigos imaginários.	Maria Filha não identifica fatores que a auxiliem a estudar
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Nas gerações de Maria Avó e Maria Mãe um aspecto parece auxiliar nos estudos: a resposta ativa das estudantes na forma de interação com uma vizinha com idade próxima à época de estudante de Maria Avó, ou em uma condição lúdica “ensinando” alunos imaginários. Ambas situações aparentam ter a mesma função (melhorar o aprendizado), mas possuem características diferentes.		

**Figura 13:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a fatores que ajudavam estudar e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

A resposta ativa ao estudar de Maria Avó e Maria Mãe aparentou ter sido uma condição favorecedora para seus aprendizados, conforme as respostas. Maria Avó se comportou no sentido de “tomar” a tarefa com uma vizinha (com idade similar) e ter a tarefa “tomada” por esta. Maria Mãe se comportou utilizando uma lousa para “ensinar” amigos imaginários, momento em que utilizava para aprender a lição.

Quanto às ações dos supervisores quando ocorresse procrastinação dos estudantes em iniciar a tarefa de casa, Maria Mãe não era cobrada por Maria Avó a começar a estudar, por sua vez, Maria Mãe não fazia cobranças a Maria Filha para começar a estudar. O padrão de deixar a critério do estudante começar a lição aparentemente se manteve. Apesar de que Maria Filha escolhia o momento de fazer a lição, se esta demorasse em começar, Maria Avó fazia sinalizações verbais na forma de conselhos, tais como a relação entre estudar e “ser algo na vida”. Esta situação não era interpretada por Maria Filha como uma cobrança. Maria Avó não lembrou o que os pais faziam diante da situação de procrastinação dela em começar a estudar.

Na Figura 14 são apresentados os dados referentes à relação entre pais e professores para as três gerações.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Não conversavam. Que lembre não havia momentos de reunião entre pais e professores.	As reuniões que haviam eram frequentadas por Mario Avô. Maria Avó indica não se recordar de haver reuniões. Um assunto que foi discutido com os professores era sobre o comportamento de Maria Mãe em sala de aula durante sua sétima série.	Quando há reunião quem comparece é o atual marido de Maria Mãe. As conversas relacionam-se ao desempenho de Maria Filha e seus comportamentos em sala de aula.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Com Maria Mãe e Maria Filha estudantes não há ou houve situações em que pais e professores conversassem fora de contextos de reunião. Não podemos afirmar sobre transmissão intergeracional por envolver também a figura dos professores. Também pode ser destacado o fato dos profissionais da escola apresentar práticas diversas quanto à interação com os pais, uma vez que na época escolar de Maria Avó não havia reuniões.		

**Figura 14:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a relação entre pais e professores e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Maria Avó relatou que os pais não conversavam com seus professores, até por (pelo que se lembrasse) não havia situações de reunião. Com Maria Mãe estudante, embora Maria Avó não se lembrasse de haver situações de reunião, Maria Mãe relatou que Mario Avô ia para as reuniões, inclusive sendo ele o responsável por conversar com Maria Mãe sobre as reclamações recebidas na sétima série por conversar demais em sala de aula. Maria Mãe, na condição de mãe de estudante, relatou que não conhecia os professores de Maria Filha e que o marido na época da entrevista era quem ia às reuniões na escola.

Na Figura 15 são apresentados os dados quanto às condições de aproximação de situações de leitura, escrita e estudo que as participantes foram expostas.

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
Teve contato com estudo e leitura apenas na escola.	Maria Avó lia histórias de fábulas antes de Maria Mãe dormir. Estimulava a leitura dizendo que com isso, as pessoas ficariam inteligentes.	Não houve alguma aproximação de condições de leitura e estudo consistentes. Maria Mãe se lembra de um livro que entregou a Maria Filha. Esta apenas lembra de acompanhar a prima nos estudos.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Os indícios indicam que houve poucas aproximações com situação de leitura e escrita por parte dos pais para Maria Filha e nenhuma para Maria Avó. Aparentemente Maria Avó ter lido para Maria Mãe histórias quando esta era criança não foi uma situação que tenha se mantido.		

**Figura 15:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Maria Avó afirmou que teve contato com condições de leitura e estudo apenas na escola, ao passo que, quando mãe, Maria Avó leu histórias de fábulas para Maria Mãe e a incentivava a ler, justificando que pessoas que liam ficavam mais inteligentes. Essa condição de aproximação não ocorreu com Maria Mãe, na condição de mãe. Em seu relato, mencionou um livro que da a Maria Filha e que por ter pouco tempo disponível não dava muita atenção a algumas tentativas de Maria Filha em lhe contar histórias.

Por fim, na Figura 16, são apresentadas as sínteses das respostas das participantes sobre formas existentes de lazer e atividades após a sessão de estudo. Maria Avó não relatou situações em que brincasse, uma vez que uma de suas responsabilidades era cuidar do irmão mais velho (por isso o traço “-“ em sua resposta).

<b>Estudante: Maria Avó</b>	<b>Estudante: Maria Mãe</b>	<b>Estudante: Maria Filha</b>
-	As formas de lazer relatadas relacionavam-se a algumas brincadeiras como “casinha” e boneca e com a lousa.	Após terminar as lições, Maria Filha normalmente utiliza o computador, assiste televisão ou joga videogame. Possui algumas outras atividades de lazer mais ativas, como brincar com a cachorra e com a lousa.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Da geração de Maria Mãe para Maria Filha manteve-se a situação de entretenimento com uma lousa. Brincar após as tarefas de casa aparentemente também se manteve entre as gerações. Um dos motivos é o convívio de novas formas de entretenimento representadas pelo computador e vídeo game, as quais Maria Filha tem acesso e Maria Mãe (quando criança) não teve.		

**Figura 16:** Sínteses dos relatos das participantes Maria Avó, Maria Mãe e Maria Filha na condição de estudantes quanto a atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral. e análise da possibilidade de continuidade ou descontinuidade intergeracional, para Família 1 – Maria.

Segundo os relatos, após terminar as lições, Maria Filha normalmente utilizava aparelhos eletroeletrônicos (computador, televisão e vídeo game) para se divertir. Podia brincar com a cachorra e com a lousa (a que usava para estudar). Maria Mãe, em sua época de criança, brincava de casinha ou com a lousa. A lousa é uma condição que apareceu nas duas gerações mais novas em relação à situação de lazer.

Na Figura 17 são apresentadas as sínteses das variáveis que apresentaram indícios de continuidade ou descontinuidade intergeracional.

Variável	Valor	Díade Avó - Mãe		Díade Mãe-Filha	
		Cont.	Descont.	Cont.	Descont.
Supervisão	Não haver alguém como responsável	X		X	
	Exposição à contingências quanto à funcionalidade			X	
Local de estudo	Escolha por funcionalidade	X		X	
	Uso de instrumento específico para estudar (lousa)		X	X	
Armazenagem de material	Funcionalidade	X		X	
Horário de estudo	Ter um padrão imposto			X	
	Escolher um padrão				X
Conferência de tarefas	Não haver responsável	X		X	
Forma de lidar com dificuldade do estudante	Possibilidade de recorrer a alguém		X	X	
Consequências para terminar lição	Não receber (ou perceber) consequências			X	
Fatores que ajudam no estudo	Funcionalmente (estudar ativamente)	X			
	Estudar com outra pessoa		X		
Lidar com procrastinação				X	
Relação pais professores	Ausência de conversa entre pais e professores	X		X	
Aproximação com leitura e estudo			X		X
Atividade de Lazer	Uso da lousa			X	
	Brincar após a lição de casa			X	
<b>Somatória da frequência de ocorrência de continuidades e descontinuidades nas díades</b>		6	4	13	2

**Figura 17:** Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 1 – Maria.

Em relação às características do supervisor, a condição de não haver uma pessoa com a função e obrigação de supervisionar o estudante se manteve nas três gerações. Uma condição criada por Maria Mãe e Maria Avó para as filhas é transferir a elas a responsabilidade de escolher como, quanto e quando estudar. Quanto ao local de estudo, as três gerações escolhiam onde estudar de acordo com a funcionalidade (se tivesse escrita ou apenas leitura). Maria Mãe e Maria Filha utilizaram uma lousa como instrumento para estudo, situação não vivenciada por Maria Avó. O local de armazenagem de material era escolhido de acordo com a sua condição funcional (ser acessível e não atrapalhar).

Sobre escolher um horário de estudo, tanto Maria Avó, quanto Maria Mãe deixaram a critério de suas filhas escolherem seus horários; porém, Maria Mãe como estudante adotou um modelo de horário de estudo (que sua tia utilizava), ao passo que Maria Filha não adotava um padrão de outro modelo.

As tarefas de estudo não eram conferidas por qualquer pessoa para as três gerações, porém Maria Mãe e Maria Filha podiam recorrer a outras pessoas para superar uma dificuldade, ao passo que Maria Avó não contava com essa possibilidade. Maria Mãe e Maria Filha, na condição de estudantes, não recebiam (ou percebiam não receber) consequências de alguma pessoa após terminar as lições de casa. Após estudarem, Maria Mãe e Maria Filha se engajavam em brincadeiras.

Um aspecto que ocorreu com Maria Avó e Maria Mãe no sentido de se comportarem para que tivessem uma condição melhor de aprendizagem foi apresentar respostas ativas no momento de estudar: a interação de Maria Avó e uma vizinha ao "tomarem" a matéria uma da outra e o momento lúdico de Maria Mãe com seus alunos imaginários, "dando aula" para eles ao mesmo tempo que aprendia a matéria.

A forma de lidar com a procrastinação dos estudantes em iniciar a tarefa de casa foi similar quando Maria Mãe era estudante e com Maria Filha. Ambas não eram pressionadas por alguém para iniciar as tarefas.

Sobre a interação entre pais e professores, uma característica se manteve entre as três gerações: as mães não tinham contato com os professores. Com relação a situações de aproximação de estudo, Maria Avó teve o primeiro contato com leitura e estudo quando foi para a escola; quando mãe, Maria Avó lia histórias para Maria Mãe e esta, na função de mãe não fez algo para aproximar Maria Filha com leitura ou estudos (embora esta tenha acompanhado sua prima nos estudos). Por fim, assim como a lousa era utilizada como instrumento para aprendizagem, ela também era utilizada com instrumento lúdico em atividades de lazer por Maria Mãe e Maria Filha.

Quanto à distribuição das frequências de continuidades e descontinuidades, as comparações com a díade Maria Avó – Maria Mãe apresentaram dez aspectos

que puderam ser analisados, desses seis eram continuidades e quatro discontinuidades. Quanto à díade Maria Mãe – Maria Filha quinze aspectos puderam ser avaliados, sendo treze destes aspectos continuidades e duas discontinuidades.

### **Discussão Família 1 – Maria**

Alguns dados obtidos permitem discutir aspectos sobre as condições de estudo das participantes, além da análise de possíveis continuidades e discontinuidades intergeracionais.

Ao analisar algumas práticas da Família Maria, é possível verificar que a estabilidade dos locais de armazenagem dos materiais depende para Maria Mãe e Maria Filha da frequência de uso que o material tem, sendo que, nesse aspecto, a condição subsequente a guardar os materiais permanece através das gerações: acessibilidade (para os de uso frequente) ou os materiais não “atrapalharem”, para aqueles que seriam aproveitados. Isso é particularmente bem descrito para Maria Mãe: se o material não tivesse mais uso iria para um local para ficar armazenado, sem misturar com outros de uso mais frequente. Ao final do ano iam para outro cômodo para, a partir daí, serem encaminhados para doação ou descarte.

Quando questionadas sobre condições que atrapalhassem o estudo, Marias Mãe e Filha indicaram que barulhos em geral as atrapalhavam. Essa condição é apontada por muitos estudantes como um problema intrínseco enfrentado no momento de estudo, não sendo possível afirmar algo em relação à possibilidade de transmissão intergeracional para esta variável. Maria Avó relatou passar por uma situação aversiva que foi cuidar do irmão e ajudar Maria Bisavó. Ao menos em relação a esse relato a dificuldade em estudar para se dedicar a uma tarefa concorrente (cuidar do irmão) pode ter sido condição para Maria Avó não deixar que Maria Mãe tivesse atividades concorrentes que pudessem atrapalhar os estudos. Esse indicativo fica mais claro quando diz que o que passou, não queria que se repetisse com as filhas.

Aparentemente quando Maria Avó relatou as mudanças da situação que viveu quando na época de estudante e da que proporcionou para suas filhas

quando estas eram estudantes, Maria Avó estava sob controle tecnológico. Essa mudança pode ter gerado uma quantidade maior de afazeres domésticos se comparado a uma situação em que delegasse às filhas certas tarefas. A situação que viveu quando criança, com a impossibilidade de brincar e ter que ajudar a cuidar de seu irmão, pode ter levado Maria Avó a se comportar sob controle de reforçadores negativos: ao criar suas filhas com liberdade para que pudessem brincar e estudar, facilitando sua dedicação a estas tarefas – necessárias para o desenvolvimento delas - afastaria o risco das filhas deixarem de estudar, algo possivelmente aversivo para ela, bem como da aversividade de sentir-se culpada por dificultar tais atividades. Outra condição que é possível ter colaborado é a situação financeira. Em uma família que necessite que ambos pais trabalhem, os filhos muitas vezes devem assumir responsabilidades de certas tarefas domésticas para contribuir com a organização e funcionamento da residência. Se apenas um progenitor tem ganhos financeiros que permitam que a família tenha condições de existência, o companheiro ou companheira pode ficar com a responsabilidade de manter a organização da casa e educar os filhos, liberando-os das obrigações domésticas.

Por sua vez, quando perguntadas sobre condições que favoreciam o estudo, Maria Mãe e Maria Avó indicaram condições que envolviam a apresentação de respostas ativas de estudo, em situações de interação real ou simulada (ensinando alunos imaginários a matéria e interagindo com uma vizinha, respectivamente). Ao contrário de condições que favorecem o estudar, tais como silêncio, iluminação ou necessidade de um ruído constante, que estão relacionadas às condições intrínsecas de estudo, pode-se observar uma continuidade em relação a práticas, no que tange à função, entre Maria Avó e Maria Mãe.

Uma situação que pode ocorrer e gerar dados imprecisos e conflituosos é o engano ou esquecimento das participantes ou interpretações diferentes entre estas quanto às condições de estudo. O dado de Maria Filha estudar três minutos por dia pode decorrer de uma percepção errônea de quanto tempo ela efetivamente estuda, sendo um indicativo de que o tempo de estudo diário não é

um fator da sessão de estudo observado corretamente por Maria Filha. Em outra situação, houve um conflito dos relatos de Maria Mãe e Maria Avó quanto à presença de supervisor, possivelmente devido ao entendimento que cada participante tem sobre o que seja “supervisionar estudos”. Essa situação de engano no fornecimento dos dados pode atrapalhar uma correta interpretação das possíveis continuidades ou descontinuidades intergeracionais (Rutter, 1998).

Em relação à procrastinação, Maria Filha relatou não ser cobrada para iniciar as lições, mas que Maria Avó dava conselhos relativos à importância de estudar. Apesar de não constar na fala de Maria Mãe, esta pode ter passado por situação similar e também não ter se sentido cobrada. Isso indicaria que Maria Avó manteve seu padrão de práticas ao lidar com a procrastinação dos estudantes.

Outra dificuldade do pesquisador em interpretar os dados é a situação que remeta às frequências das situações vividas pelas participantes. Não há informações sobre a frequência de consulta de Maria Filha à Maria Avó e nem à prima de Maria Filha para tirar dúvidas. Quando Maria Filha relatou receber comentários irônicos de sua prima ao acertar a lição de casa ou ser escarnejada com comentários depreciativos quando errava, o pesquisador recebeu uma informação que Maria Filha julgou ser a mais importante (ou pelo menos, são as situações mais marcantes para ela); porém, não seria necessariamente a situação mais frequente.

Ainda sobre as consequências fornecidas pela prima de Maria Filha, os comentários feitos por ela podem ter diferentes funções para o comportamento de estudar de Maria Filha: reforçamento negativo, por Maria Filha não ir para a aula com o exercício errado; ou reforçamento positivo ao sinalizar um exercício resolvido corretamente. Os dados não permitem distinguir entre essas duas possibilidades. Outro dado não obtido foi a frequência em relação à quantidade de vezes que Maria Filha, ao receber um exercício resolvido de sua prima, fazia cópia e quantas vezes utilizava-o como meio para entender sua resolução.

A prima de Maria Filha é citada várias vezes desempenhando funções que poderiam ser atribuídas a uma supervisora de estudo: corrigir erros, dar

consequências para acertos e retirar dúvidas. Porém, em todos os momentos a consulta sobre a lição parte de Maria Filha para sua prima, nunca o contrário, aparentemente não sendo ela a supervisora de estudos de Maria Filha. Essa situação levanta a questão de quais características uma pessoa deve apresentar para ser supervisora de estudo. Cortegoso e Botomé (2002) classificaram quatro agentes educativos de acordo com seus comportamentos ao supervisionar crianças. Uma das características da agente que obteve melhores resultados, era de, diante de brincadeiras, ruídos e conversas entre as crianças, observar e aguardar, ou seja, ela intervinha com uma baixa frequência e com uma latência alta. Um supervisor que acompanhe uma criança que estuda de maneira autônoma provavelmente irá intervir pouco neste processo, eventualmente mesmo quando a criança apresente comportamentos considerados pouco adequados para o estudo. Mas este pode não ser o caso, já que outros comportamentos da prima não parecem adequados a um supervisor de estudos.

Vários indícios nos relatos sobre o estudo de Maria Filha levam a concluir que ela estudava de maneira autônoma. A função de sua prima era auxiliá-la com situações exclusivas da lição, verificando erros e acertos. A prima de Maria Filha desempenhava uma função similar a um responsável por um plantão de dúvidas de disciplinas, inclusive por ser a pessoa da família que mais conhecia os assuntos estudados por Maria Filha; por outro lado, nunca chamou a atenção para os comportamentos de Maria Filha relativos ao ato de estudar, como por exemplo, estimulando-a a começar a estudar, fornecer consequências (apropriadas) para quando terminasse de estudar, arranjar condições para que a sessão de estudo iniciasse, entre outros.

Em relação a tempo de estudo, Maria Mãe e Maria Avó relataram terem parado de estudar mesmo quando tinham a possibilidade de continuar, ambas interpretando como suficiente o quanto estudaram. Essa situação pode ocorrer com Maria Filha, porém ainda não houve essa compreensão de suficiência quanto ao que estudou.

Outro fator que pode contribuir para essa percepção do quanto estudar (e quando parar) é a importância atribuída ao estudo por parte das participantes:

todas apontaram uma relação entre tempo de estudo e quantidade de ganhos financeiros. Não é possível distinguir, com base nos relatos, se essas opiniões foram emitidas estando sob controle cerimonial (o que a sociedade diz) ou sob controle tecnológico (sob controle de uma contingência), embora ambas não atribuam importância para o que aprenderam em sua escolarização, o que pode indicar que os relatos estivessem sob controle cerimonial, ou seja, uma repetição de uma opinião do senso comum sobre a importância de estudar. O controle cerimonial aparenta estar presente no critério de escolha de horário de Maria Mãe em estudar de manhã: Maria Avó justificou que seria melhor estudar de manhã devido as pessoas estarem mais descansadas e aptas para a atividade de estudo usando a expressão da “mente estar fresca”, porém Maria Mãe desconhecia o significado da expressão, e estudava de manhã por acreditar que haveria um “frescor da mente”.

Embora as participantes não tenham apontado como fator de importância, a escolarização aparenta ser uma condição necessária para haver supervisão. Maria Bisavó e Mario Avô não supervisionaram estudos, tendo como justificativa das participantes o fato de não terem estudado. Por sua vez, a prima de Maria Filha a ajudava com as tarefas por ser a pessoa com maior conhecimento do que Maria Filha estava estudando. A escolaridade aparenta ser uma condição importante das contingências que levam pais a deixarem de supervisionar seus filhos.

A prima de Maria Filha é uma pessoa da família que, com sua atuação, produz um impacto na educação escolar de Maria Filha. Maria Mãe copiou um modelo utilizado por uma tia de como estabelecer horários de estudo para seus filhos. Essas duas situações ilustram o que Rutter (1998) discute sobre pesquisadores em transmissão intergeracional incorporarem dados de outros membros da família e pessoas que tenham atuação significativa que possam influenciar os comportamentos dos participantes. Maria Mãe recorria a atividades oferecidas de um projeto de extensão para tirar dúvidas das disciplinas estudadas. Esta situação de instrução ao estudo poderia ter modificado alguma prática de supervisão (embora não haja indícios que esse fato tenha ocorrido). Programas de

orientação ao estudo como o ProEstudo da UFSCar podem atuar nesse sentido: auxiliam um aluno com seus estudos e acabam fornecendo um modelo a esses estudantes de como criar condições de estudos mais adequadas para seus filhos.

No sentido de considerar pessoas de fora da família na análise intergeracional, a situação dos professores e da escola precisa ser analisada pelos pesquisadores no sentido de conhecer quais práticas essa classe de profissionais manteve ao longo das gerações de estudantes. Enquanto Maria Mãe e Maria Filha os pais tinham que participar de reuniões com professores, na época escolar de Maria Avó, ao que ela se lembra, não havia reuniões. Embora seja a principal situação de contato entre pais de alunos e professores, a reunião não é a única forma possível de contato entre ambos.

Ao analisar algumas pesquisas em transmissão intergeracional, Rutter (1998) aponta para a dificuldade de avaliar continuidades ou descontinuidades quando os participantes fornecem dados de períodos diferentes do seu desenvolvimento. Essa condição pode ter ocorrido em duas situações com Maria Filha: 1) ela continua estudando, ao passo que, mesmo tendo oportunidade de avançarem no estudo, Maria Avó e Maria Mãe não o fizeram. A situação de Maria Filha decidir não estudar mais por já ter alcançado um nível de escolaridade que julgue satisfatório pode ainda não ter chegado. 2) Maria Mãe relatou ter ganhado presentes, a partir dos 15 anos, por bom desempenho nas matérias e ter sido elogiada após a realização de trabalhos que envolvessem um longo encadeamento comportamental. O nível de complexidade dos trabalhos que Maria Filha tem para fazer podem não ser suficientes para, por critério dos adultos, merecer um elogio, assim como ganhar presentes pelo desempenho no ano letivo poderá ocorrer em anos posteriores da vida escolar de Maria Filha.

Aparentemente Maria Avó e Maria Mãe utilizaram pouco ou nenhuma punição para que as filhas estudassem. Porém, em algumas passagens, houve indícios de uso de ameaça de punição por meio verbal. Quando Maria Avó comentou sobre a prima de Maria Filha, relatando uma ameaça ao sugerir que se esta obtivesse um desempenho ruim na escola particular onde estudava, deveria ser transferida para uma escola pública. O uso de punição vai ao encontro do que

Skinner (1972) evidencia, em relação a esta ser utilizada como forma de disciplinar os alunos a estudarem. Fazendo uso da punição, com a ameaça da transferência de escola, a prima de Maria Filha pode tentar se esquivar, estudando mais e ter, por consequência, notas acima da média. Ao menos dois problemas com a prima de Maria Filha podem surgir nessa situação: 1) a produção de ansiedade por ela ser exposta à ameaça de punição e 2) a valorização da nota por ela mesma, em detrimento ao quanto efetivamente aprendeu.

Quando Maria Mãe foi questionada sobre o que faria em relação às dificuldades de Maria Filha na matéria de matemática, respondeu de forma vaga, com sugestões de práticas gerais, tais como ajuda-la ou ensina-la, indicando que não sabia ao certo detalhes de quais medidas adotaria. Essa situação expôs a condição da fragilidade do repertório de Maria Mãe como supervisora de estudo, ou como auxiliar Maria Filha a aprender uma lição. Assim, Maria Mãe pode reproduzir um modelo de liberdade que recebeu de Maria Avó e/ou pode não supervisionar os estudos de Maria Filha por não ter um repertório para tal. Uma vez que Maria Filha consiga obter notas ao menos na média, Maria Mãe não necessita alterar sua rotina de trabalho para ajudar Maria Filha.

Uma variável que apresentou descontinuidade foi em relação à condição de incentivo a leitura. Maria Avó relatou que leu histórias para Maria Mãe. Embora não haja dados de qual frequência e até que idade isso ocorreu, Maria Mãe não manteve a prática com Maria Filha. Essa descontinuidade pode ocorrer por Maria Mãe não ter tido muito tempo disponível para realizar leituras ou que a atividade não era reforçadora: o ato de ler seria aversivo, ou Maria Filha não reagiria de maneira positiva às histórias lidas.

Por outro lado, Maria Mãe e Maria Filha apresentam uma condição muito peculiar de continuidade intergeracional: a utilização de uma lousa como instrumento lúdico e como instrumento facilitador de aprendizagem. Analisando do ponto de vista comportamental, a presença da lousa para ambas as gerações aparenta ser uma condição antecedente essencial para sua utilização, embora possa não ser a única. A indicação de um adulto para utiliza-la, falando das vantagens de usar a lousa –como aparentemente ocorreu com Maria Avó falando

para Maria Filha sobre sua utilização, pode constituir uma condição antecedente importante, pois sinaliza a possibilidade da criança se engajar em uma tarefa e obter reforçadores.

Por fim, os dados relativos à distribuição das continuidades e descontinuidades indicam uma quantidade maior de continuidades tanto na díade Maria Avó – Maria Mãe (seis continuidades e quatro descontinuidades), quanto na díade Maria Mãe – Maria Filha (treze continuidades e duas descontinuidades). Esse dado corrobora a indicação de Weber e colaboradores (2006) de haver mais continuidades entre as gerações que descontinuidades.

A situação de haver menos dados das variáveis que permitissem comparação entre a díade Maria Avó – Maria Filha é devido a falta de dados obtidos, por conta das participantes não terem lembranças da época. Funcionalmente Maria Avó e Maria Mãe na condição de responsáveis de estudantes criaram condições similares para suas filhas estudarem. Ambas deixaram a critério das filhas a decisão de como, quando e quanto estudar. Nos dois casos, as filhas estudaram autonomamente indicando que as condições criadas resultaram em estudantes que apresentavam comportamentos de autogoverno em relação ao estudo.

Algumas continuidades na díade Maria Mãe – Maria Filha deve-se ao fato de Maria Avó morar em uma casa no mesmo terreno, exercendo assim certa influência nos comportamentos de Maria Mãe. Essa situação é evidenciada em um relato de Maria Mãe em que diz que mesmo que quisesse fazer diferente do que vivenciou, Maria Avó não a deixaria fazer diferente.

## **Família 2 – Fernanda**

A segunda família desse estudo é a Família Fernanda, composta por **Fernanda Avó**, profissão empregada doméstica, trabalhando seis dias da semana, eventualmente sete, por cerca de dez horas por dia; na idade escolar de Fernanda Mãe, Fernanda Avó morava com o marido e com os cinco filhos; dos seus filhos, três terminaram a 8ª série e dois deixaram de frequentar a escola por volta da 3ª série; a primogênita era **Fernanda Mãe**, faxineira de profissão, com carga horária diária variável de quatro a nove horas, por seis dias da semana, com renda familiar mensal de R\$1600,00 e mãe de quatro filhos (dois terminaram o colegial por meio do supletivo, um estudava até a oitava série e a caçula estava na sexta série). Fernanda Mãe morava com o marido e a filha caçula, **Fernanda Filha**, em uma casa que ficava no mesmo terreno de Fernanda Avó e outros familiares. Em relação à Fernanda Filha, esta relatou estudar cerca de uma hora e meia diariamente em casa, fazendo os exercícios que não pudessem ser terminados em sala de aula; também por isso, não havia um padrão na quantidade de lições de casa.

Os recursos relacionados a livros e lazer na época escolar de Fernanda Mãe eram televisão e cartilhas da escola. Para Fernanda Filha, foi relatado haver a disponibilidade de livros textos de escola, computador de mesa, rádio, televisão e aparelho de DVD, para as respostas completas das participantes relativas à Família 2 – Fernanda, consultar o Apêndice G.

Quanto às opiniões das participantes sobre a função da atividade de estudo, a díade mãe - filha indicou considerar importante estudar para ter um emprego melhor. Por sua vez, Fernanda Avó indicou considerar importante estudar para aprender a ler (considerando que não frequentou escola e é analfabeta) e relatou também que gostaria e pretendia estudar. Fernanda Avó tem a opinião que se tivesse estudado teria arrumado um emprego melhor. Em relação ao papel dos pais na educação escolar dos filhos, as três participantes apontaram aspectos diferentes: Fernanda Filha acreditava que os pais deviam aconselhar, Fernanda Mãe atribuía aos pais a decisão de manter ou não um filho na escola e Fernanda Avó citou como obrigação dos pais alguns comportamentos relativos à

situação de supervisão de estudo, tais como “fazer estudar”, conversar, ver se tem lição, ajudar as tarefas e a “educar em casa”.

Em relação à importância do tempo durante o qual estudou, Fernanda Mãe considerou que foi importante, pois aprendeu a ler e escrever, mas relatou que o restante que aprendeu não teve maior impacto em sua vida. Complementou que gostaria de terminar o colegial, embora tenha tido oportunidade de continuar a estudar na época, mas por motivo que não se lembrava, não o fez; Fernanda Filha gostava de estudar com sua prima em casa e de certas situações de sala de aula como, por exemplo, ser corrigida pela professora e aprender corretamente a matéria.

Em relação às condições em que foram criadas para o estudo em comparação com as condições que criaram para seus filhos, Fernanda Avó e Fernanda Mãe compartilhavam a opinião de que proporcionaram aos filhos situações que não foram proporcionadas a elas: colocar os filhos na escola e acompanhar seus trabalhos em situações de reunião, respectivamente. Esses tratamentos dados aos filhos foram apontados como sugestões que dariam a uma terceira pessoa que tivessem filhos. Por fim, sobre hábitos de leitura, Fernanda Mãe apenas lia revistas de culinária enquanto Fernanda Filha lia revistas em quadrinhos e livros de humor; relatou ter lido, em certa ocasião, o livro O Alienista. Por sua condição de não ter aprendido a ler e não ter estudado, não foi perguntado a Fernanda Avó seus hábitos de leitura, assim como não foram feitas perguntas sobre condições de estudo, razão pela qual a coluna das respostas de Fernanda Avó foi suprimida, nos quadros apresentados a seguir.

Com relação à situação de supervisão de estudos, a condição de não ser supervisionadas se manteve nas gerações de estudantes de Fernanda Mãe e Fernanda Filha. Fernanda Avó mandava Fernanda Mãe fazer as lições e verificou suas tarefas quando contasse com a ajuda de alguém para ler a lição, mas essa situação não chegava a se constituir como uma regra.

Na Figura 18 são apresentadas as sínteses dos relatos de Fernanda Mãe e Fernanda Filha quanto à utilização de local de estudo.

<b>Respostas da Fernanda Mãe</b>	<b>Respostas de Fernanda Filha</b>
Fernanda Mãe estudava sentada em um sofá ou banquinho, com a lição no colo.	Os locais de estudo utilizados por Fernanda Filha são seu quarto, na cama (quando sozinha) e na sala de Fernanda Avó, utilizando cadeira e cômoda, quando acompanhada no estudo pela prima. A presença de outras crianças, exceto a prima de Fernanda Filha nos momentos de estudo em conjunto, é um fator que atrapalha o estudo na casa de Fernanda Avó.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Quanto à especificidade do local, a díade mãe - filha não possui semelhanças. Fernanda Filha aparentemente utiliza como um (possivelmente não como único) critério a presença de pessoas: se estuda com a prima, utiliza a casa de Fernanda Avó, se sozinha, estuda em seu quarto.	

**Figura 18:** Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudante quanto a condições relacionadas ao local de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.

Fernanda Filha relatou escolher seu local de estudo utilizando como critério a disponibilidade da prima para estudar em conjunto, e nesse caso ia para a casa de Fernanda Avó para estudar, ou a ausência de pessoas para estudar, quando utilizava seu próprio quarto e estudava sozinha. Aparentemente Fernanda Mãe não utilizava mesa ou qualquer outra superfície para apoiar a lição que estudava, utilizando apenas um sofá ou banquinho.

Na Figura 19 são apresentados os dados obtidos com as participantes sobre o local onde os materiais de estudo eram armazenados.

<b>Respostas da Fernanda Mãe</b>	<b>Respostas de Fernanda Filha</b>
O material era guardado em uma pasta ou embornal.	Os materiais de uso da escola são guardados em uma bolsa, se não forem utilizados, ficam em uma estante empilhados. A responsável pela triagem de quais materiais vão para a bolsa e quais para a estante é de Fernanda Filha.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Tanto Fernanda Mãe quanto Fernanda Filha deixavam seus materiais em locais estáveis e com portabilidade (bolsa, pasta ou embornal) para a armazenagem do material. No caso de Fernanda Filha também há a situação de utilizar uma estante para guardar o material de uso pouco frequente.	

**Figura 19:** Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.

Fernandas Mãe e Filha relataram guardar os materiais de estudo de uso frequente em locais que permitissem que os mesmos fossem transportados (pasta ou embornal e mochila, respectivamente). Materiais de pouca frequência de uso de Fernanda Filha, de acordo com os relatos, ficavam em uma estante, não tendo sido possível identificar se a mesma.

Em relação aos critérios de escolha de horário de estudo, Fernanda Mãe não lembrou sobre essa condição. Fernanda Filha relatou estudar pela tarde, após realizar tarefas domésticas. Por estar sozinha ao fazer e terminar a lição, Fernanda Filha relatou que não havia alguém que conferisse os produtos da lição, seus erros e acertos e também não havia alguma consequência imediata de Fernanda Mãe. Esta, por sua vez, quando estudante, ao terminar a lição, recebia autorização para assistir televisão, brincar na rua e andar de bicicleta.

Na Figura 20 são apresentados os dados referentes a ações da estudante quando em dificuldade com uma lição de casa.

<b>Respostas da Fernanda Mãe</b>	<b>Respostas de Fernanda Filha</b>
Em situação de dificuldade, Fernanda Mãe recorria à sua professora, nunca aos pais.	A primeira pessoa a que Fernanda Filha recorre é Fernanda Mãe (deixa a lição em branco e espera por ela). Se esta não souber como ajudar, pergunta à professora. Em anos anteriores, já recebeu ajuda de outros membros da família.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Nessa variável houve uma mudança para a díade mãe-criança. Enquanto Fernanda Mãe nunca obteve ajuda dos pais, Fernanda Filha recorre inicialmente à Fernanda Mãe para tentar resolver suas dúvidas.	

**Figura 20:** Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto as suas ações quando em dificuldades na matéria e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.

Uma descontinuidade intergeracional, segundo os relatos, ocorreu quanto a esse aspecto. Fernanda Mãe recorria diretamente à professora, nunca aos pais, enquanto a primeira pessoa que era consultada por Fernanda Filha quando em dificuldade era Fernanda Mãe.

Com relação aos fatores que atrapalhavam o estudar, Fernanda Avó apontou como fator que atrapalhasse os estudos de Fernanda Mãe os comportamentos de Fernando Avô quando este se alcoolizava e se tornava agressivo. Fernanda Mãe citou que embora não lembrasse com precisão, tinha que cuidar dos irmãos. Fernanda Filha, por sua vez, relatou encontrar obstáculos ao seu estudo com músicas do gênero *black* e rap e relatou que algumas vezes os vizinhos as ouviam em volume alto o suficiente a ponto de incomoda-la.

Em relação a fatores que ajudassem a estudar, Fernanda Filha relatou que a condição de ficar sozinha, com ausência de barulhos e alguns tipos de música

(lenta e internacional) auxiliavam o momento da sessão de estudo. Fernanda Mãe indicou não lembrar de alguma situação específica que a ajudasse a estudar.

Fernanda Filha relatou que se fizesse a tarefa de casa a noite, por esquecimento ou por não ter tido tempo em concluí-la, Fernanda Mãe sinalizava a situação verbalmente perguntando: “isso são horas de fazer lição?”. Não foi perguntado sobre procrastinação para Fernanda Mãe por ela ter relatado não ter recebido supervisão, quando estudante.

Quanto a atividades após o estudo e possíveis atividades de lazer, Fernanda Mãe relatou que ia brincar na rua ou no quintal e assistir televisão. Também havia a possibilidade de visitar algum familiar. Fernanda Filha, após terminar suas tarefas, respondeu que utilizava o computador (de casa e da escola) ou assistia televisão, sendo esses seus momentos de lazer. Assistir televisão foi uma forma de lazer que se manteve nas duas gerações.

Na Figura 21 são apresentados os dados sintetizados a partir dos relatos de Fernandas Mãe e Filha em relação às situações de contato entre pais e professores.

<b>Respostas da Fernanda Mãe</b>	<b>Respostas de Fernanda Filha</b>
Em reuniões Fernanda Avó conversava sobre os comportamentos em sala de aula e o desempenho de Fernanda Mãe.	Fernanda Mãe só vai a reuniões quando estas são compatíveis com o horário de folga de seu trabalho. na impossibilidade Fernanda Avó ou Fernando Pai/Padrasto, (não foi possível especificar qual) participa da reunião. Os assuntos tratados são relacionados aos comportamentos em sala de aula e ao desempenho de Fernanda Filha.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Os assuntos conversados entre professores e pais e a situação em que ocorriam essas conversas (apenas em reuniões) é constante para a díade mãe-criança. Ambas, Fernanda Mãe e Fernanda Avó mantinham contato com professores em situações de reunião, indicando uma condição que se manteve entre as gerações.	

**Figura 21:** Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a relação entre pais e professores e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.

A reunião ser uma condição para ter contato com professores se manteve para Fernanda Avó e Fernanda Mãe como responsáveis por filhos na escola. Especificamente Fernanda Mãe podia contar com uma rede de apoio (Fernanda Avó e Fernando Pai ou Padrasto, não foi possível identificar qual) para participar

das reuniões de pais quando não havia compatibilidade com seu horário de trabalho.

Por fim, em relação a condições de aproximação de leitura e escrita, as sínteses das respostas das participantes pode ser vista na Figura 22.

<b>Respostas da Fernanda Mãe</b>	<b>Respostas de Fernanda Filha</b>
As aproximações foram no catecismo e por meio de uma tia de Fernanda Mãe que lhe deu um caderno para desenhos. De seus pais não teve qualquer situação de aproximação de leitura e estudo.	Não houve situações de aproximação à leitura e estudo.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Ambas Fernanda Mãe e Fernanda Filha não tiveram situações de aproximação de leitura e estudo por incentivo dos pais. Apenas Fernanda Mãe teve outras situações por meio de uma tia e do catecismo.	

**Figura 22:** Sínteses dos relatos das participantes Fernanda Mãe e Fernanda Filha na condição de estudantes quanto a condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 2 – Fernanda.

Os pais não criaram condições de aproximação de leitura e estudo para Fernanda Mãe e Fernanda Filha. Fernanda Mãe frequentou aulas de catecismo e teve uma tia que lhe forneceu um caderno para desenhar, e estas as únicas condições de aproximação para leitura e estudo que relatou.

Na Figura 23 é apresentado um resumo de quais variáveis apresentaram indícios de continuidade e descontinuidade intergeracional para a Família 2 – Fernanda.

Variável	Valor	Díade Avó - Mãe		Díade Mãe-Filha	
		Cont.	Descont.	Cont.	Descont.
<b>Supervisão</b>	Não haver alguém como responsável			X	
<b>Armazenagem de material</b>	Condição de poder transportar o material			X	
<b>Conferência de tarefas</b>	Não haver responsável			X	
<b>Forma de lidar com dificuldade do estudante</b>	Possibilidade de recorrer a mãe				X
<b>Consequências para terminar lição</b>	Não receber consequências				X
<b>Relação pais professores</b>	Conversa apenas em momentos de reunião			X	
<b>Aproximação com leitura e estudo</b>	Não haver aproximação por parte dos pais	X		X	
<b>Atividade de lazer</b>	Assistir televisão			X	
<b>Somatória da frequência de ocorrência de continuidades e descontinuidades nas díades</b>		1	0	6	2

**Figura 23:** Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 2 – Fernanda.

As condições ou práticas que apresentaram indícios de continuidade na díade Fernanda Mãe – Fernanda Filha foram: 1) a condição de não haver um responsável pela supervisão; 2) conferência dos produtos das tarefas de casa; 3) reuniões serem o único momento que as mães utilizavam para conversar com os professores das filhas; 4) a característica do local de armazenagem de material de estudo permitir que o material pudesse ser transportado; 5) omissão dos pais em criar condições de aproximação de estudo e leitura e 6) assistir televisão ser uma fonte de lazer. A única variável que teve continuidade entre as três gerações foi a ausência dos pais em criar situações de aproximação de estudo e leitura.

A possibilidade de recorrer à mãe para tirar dúvidas e a situação de não receber consequências ao terminar a lição sofreram descontinuidade entre as gerações de Fernanda Mãe e Fernanda Filha. No primeiro caso, Fernanda Mãe recorria a professora se tivesse alguma dificuldade (nunca a Fernanda Avó), enquanto Fernanda Filha recorre primeiro a Fernanda Mãe. No segundo, ao terminar as tarefas de casa, Fernanda Mãe recebia de Fernanda Avó autorização para brincar, assistir televisão, entre outros, enquanto Fernanda Filha não recebia qualquer tipo de consequência por parte de Fernanda Mãe.

Dos dados fornecidos apenas uma continuidade foi observada entre a díade Fernanda Avó e Fernanda Mãe e nenhuma descontinuidade foi observada. Em relação à díade Fernanda Mãe e Fernanda Filha, seis continuidades e duas descontinuidades foram observadas.

## **Discussão Família 2 - Fernanda**

Fernanda Avó não estudou e não foi alfabetizada. Esta condição pode ter sido um complicador para que Fernanda Avó fosse supervisora de estudos, uma vez que necessitaria ler as lições ou conhecer certas propriedades da escrita para distinguir diferentes tipos de qualidade no desenho das letras e números para corrigir a lição de Fernanda Mãe. Ao necessitar da ajuda de alguém para ler a lição e corrigí-la, Fernanda Avó tem por consequência um aumento no custo de resposta, pois além de corrigir a lição, precisa encontrar alguém com a possibilidade de ler a lição. Um terceiro aspecto dificultador para Maria Avó desempenhar o papel de supervisora seria nas situações em que as dúvidas não pudessem ser sanadas por ela, o que resultaria em uma condição aversiva para ela. Por sua vez, Fernanda Avó poderia atuar como supervisora no sentido de promover comportamentos adequados de estudo, tais como os indicados como parte do repertório da agente educativa considerada no artigo de Cortegoso e Botomé (2002) como a mais adequada: intervir em alguns momentos quando a criança parasse de fazer a lição (intervindo com uma baixa frequência e alta latência), propor e combinar com a criança a volta à situação de estudo, consequenciar a criança apropriadamente ao terminar a lição. Esses comportamentos independem, em certo grau, de conhecer propriedades de leitura e escrita.

Outra limitação de não ter estudado seria a impossibilidade de ajudar Fernanda Mãe em suas dúvidas nas lições de casa. Por sua vez, mesmo não tendo estudado Fernanda Avó poderia auxiliar Fernanda Mãe em identificar formas de ajudar a resolver dúvidas da lição, por exemplo, propondo e indicando pesquisas nos meios disponíveis da época, tais como biblioteca ou consultar alguma pessoa que pudesse auxiliá-la.

Por sua vez, apesar de Fernanda Mãe ter estudado apenas até a segunda série, sua escolaridade pode ter garantido a ela um nível de conhecimento mínimo que permitisse realizar uma supervisão (embora não tenha feito) e ajudar Fernanda Filha a sanar dúvidas da lição. Um fator complicador para o acompanhamento de Fernanda Filha indicado nos relatos das participantes foi o de Fernanda Mãe trabalhar no período em que Fernanda Filha faz a lição. Mesmo que ela espere por Fernanda Mãe para tirar dúvidas, é uma situação que pode acarretar atrasos na lição. No entanto, também neste caso é possível identificar comportamentos de pais que, mesmo não estando presente no momento em que a criança faz sua lição de casa, podem contribuir para o desenvolvimento de um repertório de estudos adequado, tais como combinar com a criança um local adequado para estudar, participar da definição de onde e como organizar materiais, apresentar consequências para comportamentos de estudar a partir do exame dos produtos do estudo, ainda que atrasadas, etc.

Diferentemente do que costuma ser favorecedor de comportamentos de estudo adequado para um local de estudo, Fernanda Mãe não utilizava mesa ou outras superfícies para estudar, estudando sentada em um sofá ou banco, com o material no colo. Embora não haja dados sobre o critério de escolha de estudar sentada, uma possibilidade é que a natureza das lições de casa até a segunda série fosse constituída principalmente de leitura ou observação, sem envolver a escrita (e a necessidade de um apoio para executá-la). No entanto, este costuma ser um período em que o treino de coordenação motora é enfatizado, com a criança realizando tarefas que requerem desenhar, treinar a escrita das letras etc., o que poderia ser dificultado pela posição indicada por Fernanda Mãe como a que, predominantemente, adotava.

A quantidade de material que era utilizado por Fernanda Mãe pode ter sido limitada a ponto de permitir ser todo armazenado em um embornal ou pasta (e levado para a escola). Fernanda Filha avançou em sua escolaridade e foi possível, assim, que já tenha usado mais materiais do que os necessários no momento da coleta de dados, armazenando-os então em uma estante, pois já não os usaria com frequência.

Outro aspecto a ser discutido é a presença do supervisor no momento que a criança faz a lição. Fernanda Filha não recebia consequências por Fernanda Mãe não estar presente no momento da lição. A presença do supervisor pode ser uma condição importante para haver o fornecimento de consequências para o estudante, porém não é a única existente. Não havendo a possibilidade de consequências imediatas, o supervisor poderia fornecer consequências atrasadas, ter regras que preveem consequências para o cumprimento e o descumprimento ou combinar com outras pessoas que possam fornecer as consequências para o estudante. Assim, aparentemente outras contingências controlam o comportamento de Fernanda Mãe em não fornecer consequências após o término da lição de casa por Fernanda Filha. Uma possibilidade é de que Fernanda Filha já apresentasse comportamento autogovernado no que se refere ao estudar, instalado ao longo da história de contingências de reforçamento pelas quais passou. Fernanda Filha, aparentemente, também apresentava, no momento da coleta dos dados, comportamentos de autogoverno em relação à execução de tarefas domésticas.

A presença de uma rede de apoio para a mãe também aparentava ser uma condição importante para a educação dos filhos. Especificamente Fernanda Mãe tinha o apoio de Fernanda Avó e Fernando Pai ou Padrasto (não foi possível identificar quem) para as reuniões com os professores, quando não havia compatibilidade entre o horário de trabalho de Fernanda Mãe e o encontro com os professores. Não foram coletados dados se há outras situações de ajuda à Fernanda Mãe por parte de Fernanda Avó e Fernando Pai/Padrasto.

Na síntese das respostas de condições que atrapalhassem o estudo, Fernanda Filha relatou ter problemas com condições que muitos estudantes relatam ter: a questão de barulhos e músicas incompatíveis com o estudar e a presença de outras pessoas, no caso, de outras crianças que podem atrapalhar o estudo na casa de Fernanda Avó, porém, Fernanda Avó, por sua vez, apontou que o que atrapalharia o estudo de Fernanda Mãe seria a condição vivenciada pela família quando Fernando Avô estava alcoolizado. Esta condição pode não ter sido muito frequente (não há dados quanto a sua frequência) e pode não ter sido a

única condição a atrapalhar os estudos; porém, quando ocorria, talvez gerasse um impacto tão grande que acabaria se sobrepondo a todas as outras condições adversas do estudar que pudessem existir, ou ao menos ser avaliado como tal. Aparentemente, Fernanda Avó e Fernanda Mãe criaram condições para seus filhos, que não foram criadas para elas. Segundo os relatos, Fernanda Avó obrigou os filhos estudarem (ao menos iniciar a escola) e Fernanda Mãe procurava acompanhar nos estudos Fernanda Filha.

Por fim, pelas condições de Fernanda Avó não ter estudado e Fernanda Mãe relatar não lembrar das condições de estudo pelas quais passou, não foram coletados dados em relação a algumas das variáveis de interesse para uma análise de transmissão intergeracional. Das variáveis que puderam ser analisadas, houve uma maior quantidade de indícios de continuidades em comparação às descontinuidades, na díade Fernanda Mãe e Fernanda Filha. As duas descontinuidades estavam relacionadas com a mãe fornecer consequências ao final do estudo e a mãe ser consultada pela filha diante de dúvidas, conforme indicado anteriormente. Em relação às continuidades, das seis variáveis indicadas, três estavam relacionadas à condições de ausência de supervisão ou de aproximação a condições de estudo e leitura dos pais. Essa condição reflete arranjos de contingências que desfavoreciam que os pais se comportassem de uma maneira mais condizente ao que é apontado nos artigos como criar condições favoráveis ao estudo. Uma das consequências prováveis desta situação é que Fernanda Mãe e Fernanda Filha tenham aprendido a estudar por tentativa e erro, ao invés de por meio de um arranjo de contingências dos pais para que aprendessem a estudar.

### **Família 3 - Luiza**

A terceira família do estudo, Família Luiza era composta por **Luiza Avó**, profissão costureira na época em que Luiza Filha estudava, tendo trabalhado também em lavoura e como faxineira, por oito horas diárias de segunda a sábado. Sua filha, **Luiza Mãe** era advogada e dona de uma loja de comércio, trabalhava entre oito e dez horas por dia de segunda a sexta, eventualmente analisava algum caso aos finais de semana em sua casa e tinha renda familiar de R\$3.500,00. Quando estudante na idade de seu filho, Luiza Mãe não tinha muita lição de casa, tendo como tarefa decorar os conteúdos das matérias para quando fosse ter prova. Seu único filho, **Luiz Filho** estudava cerca de uma hora todo dia para terminar as lições de casa. Teve que fazer quatro "livros" no semestre em que foi entrevistado que tomaram cerca de cinco horas cada um, metade dos trabalhos fez de uma única vez, metade foi fazendo de forma fracionada. As tarefas eram passadas de segunda a quinta, eventualmente podia ter tarefas às sextas. As lições eram pedidas para o dia seguinte, exceto as lições com trabalhos mais elaborados, estas tendo um prazo maior para entrega. Os dados com as sínteses das respostas da Família 3 – Luiza encontram-se no Apêndice H.

Ao ser questionada se já participara de algum curso que ensinasse como educar, Luiza Mãe respondeu que não. Afirmou que se mantém informada por meio de programas de televisão que debatiam o assunto e observava o comportamento de outras crianças para, a partir daí, procurar mais informações por meio da internet de como educar.

Com relação a aparelhos eletroeletrônicos que poderiam ser fonte de lazer, na época escolar de Luiza Mãe havia televisão e rádio (sem restrição de uso), enquanto na época da entrevista havia rádio, televisão, computador de mesa e portátil, aparelho de DVD, vídeo cassete e vídeo game. Se Luiza Mãe considerasse que Luiz Filho estivesse “vivendo” muito o jogo de vídeo game, ela controlava o seu acesso. Os critérios que a levavam a ter essa conclusão não foram relatados. O *notebook* tinha como regra cuidar bem, não quebrar e não se alimentar em cima do aparelho. Os demais aparelhos não possuíam restrições. Luiza Mãe relatou não colocar restrições por considerar que Luiz Filho se

engajava em várias brincadeiras diferentes e dificilmente ficava apenas em uma só atividade. As atividades passavam pela aprovação de Luiza Mãe, porém em alguns casos, atividades que outrora tivesse sido autorizada, Luiz Filho se engajava, não pedindo autorização novamente.

Quanto às opiniões dos participantes sobre a importância de estudar, os três participantes consideraram que era algo importante, mas apontaram razões diferentes: Luiza Avó considerava que uma pessoa devia aprender para explicar a outras pessoas sobre o mundo, Luiza Mãe considerava que uma pessoa sem conhecimento passava por privações e dificuldades em obter informações e ganhos financeiros e que quem não tinha estudo se menosprezava. Luiz Filho considerava importante para crescer e saber mais, embora não tenha conseguido explicar o que significava "crescer" nesse contexto.

Sobre a importância dos pais na educação escolar, Luiza Avó considerava que os pais devem saber o que ocorre com os filhos e não os deixar faltar nas aulas, Luiza Mãe considerava que no começo da escolaridade os pais a incentivavam a aprender o que não sabia. Na época da entrevista sua função como mãe de um estudante seria de ajudar nas lições e dar respaldo ao estudo de Luiz Filho. Luiza Mãe relatou ter aconselhado Luiz Filho que ele devia estudar para ganhar dinheiro e ser feliz na profissão. Luiza Mãe considerava que servia como exemplo por ter incentivado Luiz Pai a cursar o ensino superior. Luiz Filho relatou reconhecer a importância dos pais no estudo, mas não soube dizer o motivo.

Em relação ao tempo de estudo, Luiza Avó e Luiza Mãe gostariam de estudar mais. Luiza Mãe pretendia fazer mestrado. Luiz Filho gostava de ir à escola por causa dos colegas e quanto às lições, gostava de fazer as fáceis. Sobre a importância do estudo, Luiza Avó considerava que foi importante, pois aprendeu a ler e assinar o nome. Para Luiza Mãe, permitiu ter estabilidade material e financeira e, em decorrência de seu estudo, sentia-se realizada profissionalmente.

Sobre a forma que cuidou dos filhos, tanto Luiza Mãe, quanto Luiza Avó disseram que sugeririam fazer a mesma coisa. Luiza Mãe apontou também por ser

a única forma que sabia. Quando pedidas para avaliar se criaram condições diferentes para os filhos estudarem das que receberam, Luiza Avó relatou que queria que Luiza Mãe estudasse e criou condições para isso. Em um momento de sua vida, ao se mudar para São Carlos, considerou a possibilidade de mandá-la para outra cidade para estudar caso não houvesse escolas. Por sua vez, Luiza Mãe considerava que ter feito faculdade a instrumentalizou nos momentos de ajuda nas lições de Luiz Filho e que teve mais acesso a informações que na época de seus pais. Luiza Mãe procurou criar condições diferentes de algumas condições criadas por outros pais que impunham o estudo, castigavam a criança ou não se importavam com a criança.

Quanto à presença de livros, na época escolar de Luiza Mãe um tio fazia uma coleção de livros com livre acesso (a coleção posteriormente passou para ela). Na época da entrevista, Luiza Mãe relatou ter livros de jogos, didáticos e de literatura. Luiza Mãe gostava de ler diariamente, lendo livros técnicos, com abordagem religiosa e conteúdos na internet. Luiz Filho por sua vez gostava de ler gibis e livros pedidos na escola, considerando ter lido cerca de 20 livros no ano, até o momento da entrevista. A indisponibilidade de outras atividades para se engajar, expressa pela frase "não ter nada para fazer" era uma condição para Luiz Filho ler. Livros com muitas páginas eram muitas vezes um impeditivo para a leitura.

Quanto às condições de estudo que os pais criaram para as crianças, muitas variáveis não foram perguntadas para Luiza Avó por esta não lembrar de sua época de estudante, fato de em alguns quadros a célula referente aos dados de Luiza Avó como estudante ter sido suprimida.

Na Figura 24 são apresentados os dados referentes às características do supervisor de estudo para os participantes.

Estudante: Luiza Avó	Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
<p>A esposa do patrão de Luiz Bisavô (por ter um pouco de estudo) pediu para que as filhas de Luiz Bisavô estudassem. Este não via necessidade das filhas aprenderem a ler, porém mudou de opinião. Seis meses após Luiza Avó começar a estudar, a família mudou para um lugar que não havia escola.</p>	<p>Quem era o supervisor e olhava as lições de casa de Luiza Mãe era Luiz Avô, este tendo estudado até a quarta série. Luiza Avó olhava ocasionalmente a lição feita observando aspectos como qualidade da letra, limpeza e organização do caderno.</p>	<p>Quem faz a supervisão de estudos de Luiz Filho é Luiza Mãe. Luiz Pai ajuda em algumas condições: quando Luiza Mãe não está presente ou está irritada no momento da supervisão e para atividades específicas que seja o mais apto em desempenhar (desenhos, por exemplo). Luiza Mãe considera ser possível que sua presença constante como supervisora iniba iniciativas de supervisão de Luiz Pai.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
<p>Luiza Avó estudou por incentivo de uma pessoa fora da família. Luiza Mãe foi supervisionada por Luiz Avô, que havia estudado mais que Luiza Avó. Luiz Filho era supervisionado por ambos os pais, com prevalência de Luiza Mãe. Nas três gerações foi critério para supervisionar ou incentivar os estudos o adulto ter algum grau de conhecimento (no caso de Luiza Avó) ou escolaridade (Luiza Mãe e Luiz Filho). Luiza Avó foi a única participante que tinha uma pessoa fora da família com o papel de incentivar os estudos, não sendo uma supervisora de estudo.</p>		

**Figura 24:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Luiza Avó estudou por seis meses e depois teve que parar devido a família ter se mudado para um local sem escola. Luiza Avó relatou ter estudado devido a influência da esposa do patrão de Luiz Bisavô que o convenceu sobre a importância de ter suas filhas alfabetizadas. Luiza Mãe por sua vez era supervisionada por Luiz Avô. Luiz Filho era principalmente supervisionado por Luiza Mãe. Luiz Pai assumia a supervisão diante da impossibilidade de Luiza Mãe realiza-la ou em determinadas tarefas que fosse mais apto a desempenhar.

Dados sobre o local de estudo de Luiza Mãe e Luiz Filho são apresentados na Figura 25.

Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
Luiza Mãe estudava principalmente em uma mesa, na cozinha. Se o estudo envolvesse leitura ou situações de decorar conteúdos, podia estudar deitada na cama do quarto ou na parte de fora da casa, debaixo de uma árvore, em cima de um saco de estopa (também por ser mais fresco e ter a possibilidade de observar outras crianças)	Luiz Filho pode usar seu quarto quando não há a necessidade do acompanhamento de Luiza Mãe e pode usar a cozinha, quando há a supervisão de Luiza Mãe. É o local que relata ser o mais agradável e com mais espaço. Na maior parte das vezes faz a lição na cozinha.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
A escolha do local de estudos por Luiz Filho e por Luiza Mãe é balizada pela necessidade do estudo, para Luiz Filho a dependência de ter Luiza Mãe para ajuda-lo é critério (talvez não único) para escolher a cozinha. Para Luiza Mãe, o critério era a natureza da tarefa: se envolvesse escrita usava a mesa da cozinha, se envolvesse apenas leitura, poderia ler deitada na parte de fora da casa ou na cama.	

**Figura 25:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Luiza Mãe relatou que adotava como critério a natureza da tarefa para escolher seu local de estudo: se envolvesse escrita, estudava na mesa da cozinha, se tivesse que decorar conteúdos estudava deitada na cama ou na parte de fora da casa. A escolha da parte de fora da casa em baixo de uma árvore, em cima de um saco de estopa tinha por critério o conforto térmico (era mais fresco fora) e a possibilidade de observar as atividades de outras crianças. Por sua vez, Luiz Filho estudava preferencialmente na cozinha por ser um local mais fácil para Luiza Mãe supervisiona-lo, de acordo com os relatos. O quarto podia ser usado, desde que soubesse fazer a lição sem precisar de ajuda.

Em relação ao local de armazenagem dos materiais, a síntese das respostas das participantes encontra-se na Figura 26.

Estudante: Luiza Avó	Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
Em um embornal.	O material de estudo era colocado em uma estante ou mesa de televisão, sendo selecionado por Luiza Mãe o material que seria utilizado em sala de aula, este sendo colocado em uma mochila.	Há um relato conflitante quanto ao local onde os materiais são guardados, se em uma gaveta de uma mesa ou em um guarda roupa. Todavia o que parece ocorrer é uma estabilidade onde colocar o material, haver uma divisão de locais de materiais que são utilizados com diferentes frequências (os utilizados no dia ou com maior frequência ficam na mochila) e o responsável pela organização do material ser Luiz Filho.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Um aspecto se manteve nas duas gerações mais novas: a organização do material ficar a cargo do estudante. Quanto a haver estabilidade do local para armazenar o material de estudo, a escolha do local de armazenagem parecia obedecer a função de possibilitar o transporte do material para Luiza Avó, enquanto para Luiza Mãe e Luiz Filho ter um local que o material pudesse ser guardado e acessado quando requisitado em aula (mochila) ou no momento de uma lição (mesa ou guarda roupa).		

**Figura 26:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

De acordo com os relatos, Luiza Mãe e Luiz Filho eram os responsáveis pela organização de seus locais de armazenagem de materiais de estudos, assim como ambos possuíam dois locais de armazenagem: um que tivesse características que permitissem transporte (mochila) onde eram guardados os materiais de uso frequente e um local (mesa e gaveta ou guarda roupa) onde ficariam os materiais de uso pouco frequente. Segundo Luiza Avó, seu material ficava guardado em um embornal.

Na Figura 27 são descritos os dados relacionados à definição de horários de estudo para Luiza Mãe e Luiz Filho.

<b>Estudante: Luiza Mãe</b>	<b>Estudante: Luiz Filho</b>
As lições eram feitas após Luiza Mãe chegar da aula; em algumas ocasiões podia brincar antes da lição, porém ela quem decidia os horários para fazer a lição.	O horário de estudo é definido de acordo com a disponibilidade de horário de Luiza Mãe, sendo feito preferencialmente à noite. As manhãs podem ser utilizadas para finalizar alguma lição anteriormente iniciada e para trabalhos que não necessitem da ajuda de Luiza Mãe (como fazer cópias). Finais de semana podem ser utilizados para realizar pesquisas.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Havia uma aparente diferença entre as gerações mais novas: Luiza Mãe decidia qual era o melhor horário de seu estudo. Luiz Filho, por sua vez aparentava estudar em função da disponibilidade de Luiza Mãe para supervisioná-lo. Outra diferença consiste na variabilidade de horários que Luiz Filho utilizava para estudar, em contraposição a Luiza Mãe, que utilizava apenas o período da tarde para estudar, quando voltava da aula.	

**Figura 27:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a horário de estudo e sua definição e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Luiza Mãe e Luiz Filho tiveram duas situações diferentes quanto à escolha do horário de estudo. Luiza Mãe decidia os horários em que estudaria e aparentemente apresentava estabilidade quanto ao horário de estudo, ocorrendo após retornar das aulas. Por sua vez, Luiz Filho fazia as lições preferencialmente nos horários em que tivesse a disponibilidade de Luiza Mãe para supervisioná-lo e apresentava uma variedade maior de horários possíveis para estudar: pelas manhãs para lições que não precisasse de ajuda e aos finais de semana para realizar pesquisas.

Na Figura 28 são apresentados os dados das sínteses das respostas de Luiza Mãe e Luiz Filho quanto à situação de conferência dos produtos das tarefas de casa.

<b>Estudante: Luiza Mãe</b>	<b>Estudante: Luiz Filho</b>
Luiz Avô olhava o trabalho em relação à limpeza e a qualidade da escrita. Caso não ficasse satisfeito, podia mandar refazer o trabalho. Essa situação até Luiza Mãe chegar ao nível ginásial. Raramente Luiza Avô olhava a lição e, quando o fazia, observava limpeza, qualidade da escrita e organização.	Luiza Mãe observa a qualidade da escrita (números e letras) e se as respostas estão corretas e coerentes com o pedido da lição. Trabalhos sujos ou mau feitos eram motivo para Luiza Mãe pedir para que fossem refeitos.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
De acordo com os relatos Luiz Avô ou quando Luiza Avô olhasse a lição e Luiza Mãe observavam, ambos, a qualidade do trabalho em relação à organização, limpeza e qualidade da escrita. Ambos pediam para o trabalho ser refeito caso apresentasse sujeira ou baixa qualidade. Luiza Mãe relatou observar, também, se as respostas das lições de Luiz Filho estavam adequadas com os enunciados das perguntas.	

**Figura 28:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a conferência e consequências apresentadas por supervisor aos produtos de uma sessão de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Luiz Avô, Luiza Avó quando olhasse a lição e Luiza Mãe verificavam aspectos quanto à limpeza, organização e qualidade da escrita, de acordo com os relatos. Luiz Avô e Luiza Mãe pediam para o trabalho ser refeito se estivesse sujo ou com baixa qualidade. Luiza Mãe apontou também observar a correção e coerência da lição.

As participantes relataram que quando Luiz Avô se deparava com acertos na lição de Luiza Mãe, brincava e a elogiava. Com notas boas, ganhava o carinho dos pais e Luiza Mãe apontou que interpretava que essa situação trazia uma satisfação pessoal a Luiz Avô. Por sua vez, na condição de supervisora, Luiza Mãe elogiava as lições que estivessem certas de Luiz Filho, aspecto este que se manteve entre as gerações.

De acordo com as participantes, diante de erros Luiz Avô chamava a atenção de Luiza Mãe, embora Luiza Mãe não relatasse recordar de situações em que houvesse errado. Com Luiza Mãe na condição de supervisora, os relatos apontaram que ela apresentava uma variabilidade de repertório diante de erros da lição de Luiz Filho: se fossem poucos, pedia para que corrigisse; se fossem muitos mandava refazer a lição inteira; se um erro permanecesse após ter chamado a atenção deste, Luiza Mãe “dava uma estoradinha” com Luiz Filho.

Os dados sobre as ações do supervisor diante de dificuldades dos estudantes nas lições são apresentados na Figura 29.

Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
<p>Quem ajudava na lição era Luiz Avô, especialmente no primário. Após este período só quando fosse solicitado. Ajudava fazendo contas ou ajudando a interpretar um texto.</p>	<p>Luiza Mãe se comporta de acordo com a condição em que a lição é feita: se houver tempo para a tarefa ser concluída, diante de dificuldades Luiza Mãe fornece dicas para que Luiz Filho chegue ao resultado ou facilite etapas de um trabalho como procurar informações e comparar fontes para Luiz Filho. Se o prazo para entrega da tarefa estiver exíguo, Luiza Mãe pode fornecer algumas respostas para Luiz Filho.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
<p>Luiza Mãe aparenta ter um repertório para lidar com as dificuldades de Luiz Filho maior, em comparação com a forma que Luiz Avô lidava com suas dificuldades. Mantém a característica de ajudar partes da tarefa pela criança, porém Luiza Mãe faz pelo filho partes da lição caso a lição tenha que ser entregue em prazo exíguo.</p>	

**Figura 29:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

De acordo com os relatos, Luiza Mãe se comportava de acordo com o tempo disponível para a finalização e entrega da lição. Luiz Avô ajudou Luiza Mãe até o ginásio, depois forneceu ajuda apenas quando fosse solicitado.

Na Figura 30 são apresentados os dados referentes à condição de consequências recebidas pelo estudante ao terminar a lição.

Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
<p>Não havia consequências específicas disponíveis. Na maioria das vezes estava sozinha ao terminar a tarefa.</p>	<p>Não há alguma consequência específica fornecida por Luiza Mãe. Ocorre algumas vezes de sinalizar que a tarefa está com qualidade suficiente a ponto de não precisar ser refeita ou corrigida e, portanto, pode ser guardada.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
<p>Ambos, Luiza Mãe e Luiz Filho não recebiam algo de especial dos supervisores por terem finalizado uma lição de casa. A diferença é que, ao terminar a lição de casa, Luiza Mãe estava sozinha, ao passo que Luiz Filho não (na maioria das vezes Luiza Mãe está por perto).</p>	

**Figura 30:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a ações do supervisor quando o estudante termina a lição e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Ambos participantes não indicaram que recebessem consequências ao terminar a lição de casa em seus relatos. A diferença entre ambas situações é a presença da supervisora quando Luiz Filho terminava a lição, ao contrário da

época de Luiza Mãe, que relatou que terminava a lição quando os pais ainda estivessem ausentes.

Quando questionados sobre condições que atrapalhassem o estudar, Luiza Mãe relatou que na sua época de estudante, barulhos de forma geral a atrapalhavam. Por sua vez, os relatos dos participantes em relação a Luiz Filho indicaram que televisão ligada e a sinalização da proximidade de tarefas concorrentes ao estudar, como brincadeiras (por meio de convite de algum amigo) ou proximidade de algum programa de televisão (em função do horário) poderiam atrapalha-lo.

Em relação a fatores que ajudassem a se estudar, os relatos das participantes apontaram que o silêncio ajudava o estudo de Luiza Mãe. Por sua vez, embora Luiz Filho tenha relatado que não havia alguma condição especial que o ajudasse, Luiza Mãe apontou que embora desconhecesse o que pudesse ajuda-lo, se ficasse “muito brava”, gritasse (relatou que Luiz Filho tinha medo de gritos) e não conversasse com ele, Luiz Filho fazia mais rápido a lição.

Os dados sobre as ações do supervisor quando o estudante demorasse a iniciar a lição são apresentados na Figura 31.

<b>Estudante: Luiza Mãe</b>	<b>Respostas de Luiz Filho</b>
Luiz Avô relembra a regra de “primeiro a obrigação, depois a diversão”.	Luiza Mãe explica a Luiz Filho que a lição não poderá ser terminada em tempo hábil ou fornece instruções, tais como que a obrigação deve preceder a diversão, que deve parar com a atividade que estiver engajado e fazer a lição. Luiza Mãe relatou que, diante de demora para iniciar a lição, ameaçou Luiz Filho de não mais ajuda-lo no semestre seguinte, aparentemente considerando que isto seria aversivo para a criança.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Luiza Mãe aparentemente utiliza instruções verbais para fazer Luiz Filho começar a lição. Em alguns momentos descreve consequências, tais como a impossibilidade de terminar a lição se não começar rapidamente ou de finalizar a tarefa concorrente que Luiz Filho esteja engajado para começar a lição. Outro aspecto que aparenta diferir do utilizado por Luiz Avô é de fazer ameaças (mesmo que Luiza Mãe não tenha intenção de cumpri-las). Um aspecto que se mantém para Luiz Avô e Luiza Mãe como supervisores é utilizar a regra de primeiro cumprir com as obrigações e depois poder se engajar em outras atividades.	

**Figura 31:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Luiza Mãe, de acordo com os relatos, utilizava algumas estratégias na tentativa de fazer com que Luiz Filho começasse a lição: descrever as consequências do atraso ou fornecer instruções. Luiz Avô foi indicado utilizando apenas uma instrução de que fazer a lição deveria preceder atividades de lazer.

Na Figura 32 são apresentados os dados relativos à interação entre pais e responsáveis com os professores das crianças.

<b>Estudante: Luiza Mãe</b>	<b>Estudante: Luiz Filho</b>
<p>Luiza Avó, a partir do ginásio de Luiza Mãe, assumiu a responsabilidade de ir às reuniões escolares (antes ia uma tia). Os assuntos tratados eram sobre os bons comportamentos de Luiza Mãe em sala de aula.</p>	<p>Devido às dificuldades de locomoção de Luiza Mãe, a tarefa de participar das reuniões ficava a cargo de Luiz Pai. Este já chegou a deixar Luiz Filho de castigo por indisciplina em sala de aula. Luiza Mãe tem assumido mais a tarefa de comparecer às reuniões, situação em que se discutem notas, comportamentos em sala de aula e comportamentos que os pais não devem ter com seus filhos no momento de supervisão (não fazer a lição por eles).</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
<p>Luiza Avó assumiu a responsabilidade de ir a reuniões com os professores de Luiza Mãe. Luiza Mãe, por sua vez, começou também a ir mais às reuniões com os professores de Luiz Filho (antes não ia por conta de suas dificuldades de locomoção). A prática de comparecer às reuniões organizadas pela escola se manteve entre as gerações, porém não é possível afirmar algo para outros aspectos dessa variável em termos de continuidade ou descontinuidades, uma vez que a situação envolve agentes externos à família, tais como a escola, os professores, diretores, entre outros.</p>	

**Figura 32:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a relação entre pais e professores e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade e intergeracional, para Família 3 – Luiza.

A prática de comparecer às reuniões com professores se manteve entre as gerações. Luiza Avó e Luiza Mãe, de acordo com os relatos, contavam com a ajuda de outras pessoas (uma tia e Luiz Pai, respectivamente) para representa-las nas reuniões, mas assumiram a responsabilidade de conversar com os professores a partir de certo momento.

Na Figura 33 são apresentados os dados relativos a condições de aproximação de leitura ou estudo que os participantes foram submetidos.

Estudante: Luiza Avó	Estudante: Luiza Mãe	Estudante: Luiz Filho
Lia “por conta” jornal, gibi e cartilha.	Luiz Avô contava histórias pessoais. Ninguém incentivava hábitos de leitura.	Luiza Mãe comprava revistinhas, livros com histórias e músicas, revistas de colorir, ligar pontos e caligrafia. Lia e cantava com ele. Considera que por ler muito sirva como exemplo para Luiz Filho. Luiz Filho também teve contato, na escola, com contadoras de histórias.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
<p>Aparentemente as condições vividas por Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho são diferentes quanto a aproximação com situações de leitura. Luiza Avó lia por iniciativa própria jornais, gibis e cartilhas; Luiza Mãe escutava histórias pessoais de Luiz Avô e Luiz Filho ouvia histórias de Luiza Mãe e de contadoras na escola, além de ter um modelo de leitora em sua casa (Luiza Mãe). Nesse caso, é possível afirmar uma descontinuidade nas oportunidades de aproximação de leitura realizadas por Luiz Avô e Luiza Mãe com seus filhos.</p>		

**Figura 33:** Sínteses dos relatos dos participantes Luiza Avó, Luiza Mãe e Luiz Filho na condição de estudantes quanto a condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 3 – Luiza.

Segundo os relatos, as oportunidades de aproximação à leitura foram diferentes para cada estudante. Luiza Avó lia por conta própria, Luiza Mãe ouvia histórias pessoais e Luiz Filho ouvia histórias contadas por Luiza Mãe e por uma contadora de histórias na escola e tem Luiza Mãe como modelo de leitora.

Em relação a atividades de lazer e após o estudo, Luiza Mãe e Luiz Filho tinham em comum a possibilidade de assistir televisão, conforme indicaram. Como atividades diferentes entre ambos, os relatos indicaram que Luiza Mãe brincava e quando mais velha auxiliava a família em atividades domésticas, enquanto Luiz Filho dormia se a lição fosse terminada tarde da noite ou utilizava o computador se terminasse mais cedo.

Na Figura 34 são apresentadas as variáveis que apresentaram indícios de continuidades e descontinuidades intergeracionais para a Família 3 – Luiza.

Variável	Valor	Díade Avó - Mãe		Díade Mãe - Filho	
		Cont.	Descont.	Cont.	Descont.
<b>Supervisão</b>	Supervisor ter estudo			X	
<b>Local de estudo</b>	Critério principal para escolha				X
<b>Armazenagem de material</b>	Organização sob responsabilidade da criança			X	
	Possibilidade de transportar o material	X		X	
<b>Horário de estudo</b>	Responsável pela decisão do horário de estudo				X
	Variabilidade de horários para estudo.				X
<b>Conferência de tarefas</b>	Observar qualidade do trabalho			X	
	Diante de trabalho sujo ou mal feito pedir para refazer			X	
<b>Forma de lidar com acertos</b>	Uso de elogio por parte do supervisor			X	
	Uso de brincadeiras por parte do supervisor				X
<b>Forma de lidar com dificuldades do estudante</b>	Fazer pela criança				X
	Facilitar partes da tarefa			X	
<b>Consequências para terminar lição</b>	Omissão de consequências por parte do supervisor			X	
<b>Lidar com procrastinação</b>	Uso de regra			X	
	Ameaça de punição				X
	Descrição de contingências				X
<b>Relação pais professores</b>	Comparecer às reuniões			X	
<b>Aproximação com leitura e estudo</b>	Oportunidades de aproximação de leitura				X
<b>Atividade de Lazer</b>	Assistir televisão			X	
<b>Somatória da frequência de ocorrência de continuidades e discontinuidades nas díades</b>		1	0	11	8

**Figura 34:** Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e discontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filho, para a Família 3 – Luiza.

No total, onze valores de variáveis distribuídas em nove variáveis apresentaram indícios de continuidade na díade Luiza Mãe – Luiz Filho: 1) a condição de o supervisor ter estudado; 2) o estudante ser o responsável por organizar o material; 3) o local de armazenagem ter a condição de possibilitar o transporte, esta sendo a única variável que se manteve também na díade Luiza Avó – Luiza Mãe; 4) o supervisor observar a qualidade do trabalho ao conferi-lo e

5) diante de trabalhos com baixa qualidade ou que apresentassem sujeira, o supervisor pedir para que fossem refeitos; 6) diante de acertos o supervisor elogiar a criança; 7) auxiliar a criança facilitando partes da tarefa quando o estudante apresentasse dificuldades; 8) haver omissão de consequências por parte do supervisor quando a criança terminava a lição; 9) apresentar a regra de que as obrigações escolares deviam preceder as atividades de lazer; 10) os pais comparecerem as reuniões com professores; 11) assistir televisão como forma de lazer.

Em oito valores de variáveis os dados indicaram haver descontinuidades, todas na díade Luiza Mãe – Luiz Filho, quanto: 1) ao critério prioritário de escolha de um local de estudo, 2) em relação à pessoa responsável por decidir os horários de estudo; 3) havia uma variabilidade maior de horários para estudar por parte de Luiz Filho, em comparação aos horários de Luiza Mãe; 4) Luiz Avô utilizava brincadeiras diante de acertos de Luiza Mãe, esta não repetindo o padrão; 5) Luiza Mãe em algumas oportunidades fez a tarefa por Luiz Filho; 6) Luiza Mãe usou ameaças de punição para que Luiz Filho começasse a estudar e; 7) utilizou a descrição de consequências para sinalizar que a lição não ficaria pronta a tempo se não fosse iniciada, estratégias que não foram adotadas por Luiz Avô e por fim; 8) as oportunidades de aproximação de leitura que os pais proporcionaram aos filhos foram diferentes para Luiza Mãe e Luiz Filho.

### **Discussão Família 3 – Luiza**

Ao analisar a opinião dos participantes sobre a importância que atribuíam à educação, Luiza Mãe aparentemente opinou de modo indicativo da ocorrência de controle tecnológico, apontando condições específicas com as quais possivelmente teve contato, por experiência pessoal ou observando outras pessoas, relacionadas à privação de informação e financeira. Por sua vez, o relato de Luiz Filho aparentou ter sido emitido sob controle cerimonial, pois justificou como fator de importância a possibilidade de, com estudo, poder “crescer”, mas não soube fornecer um significado para essa explicação. Não é possível afirmar se Luiza Avó estava sob controle tecnológico ou cerimonial ao opinar sobre o

assunto, uma vez que não há indícios de quais contingências a levaram a responder com as justificativas que apresentou.

Ainda em relação ao tipo de controle que o participante estava ao responder as perguntas da entrevista, Luiza Avó e Luiza Mãe aparentemente estavam sob controle tecnológico, pois descreveram a importância que o estudo teve para elas de forma específica, citando exemplos do que o estudo as permitiu fazer.

Em relação às opiniões de qual importância dos pais na educação escolar dos filhos, o relato de Luiza Mãe foi mais detalhado sobre a sua importância para Luiz Filho, quando comparado ao relato de Luiza Avó sobre sua importância na educação escolar de Luiz Filho. É possível que essa diferença tenha ocorrido por Luiza Mãe ter acompanhado por mais tempo e com maior proximidade os momentos de lição de casa de Luiz Filho, em comparação ao que Luiza Avó acompanhou, o que permitiria Luiza Mãe observar várias consequências de sua supervisão no comportamento de Luiz Filho.

Duas condições que ocorreram com Luiza Mãe aparentemente favoreceram uma mudança de práticas, em comparação aos que teve contato em sua infância, para educar Luiz Filho: observar comportamentos de outras crianças e ter continuado seus estudos até concluir um curso superior. Em relação à primeira situação, Luiza Mãe indicou que observar outras crianças e como seus pais as tratavam, em alguns casos a levou a pesquisar na internet informações sobre como educar Luiz Filho. Relatou que, diante de exemplos com os quais se deparava, e considerava inadequados, pesquisava formas de educar de maneira oposta ao que havia sido observado, ao passo que quando se deparava com situações que julgasse positivas, pesquisava informações sobre formas similares de educar. Não foram relatados exemplos de práticas que tenha pesquisado e nem em quais situações aplicou o que obteve em suas pesquisas. Observar crianças, associada com a facilidade da internet em acessar conteúdos informativos é uma condição potencialmente favorável para pais mudarem suas práticas. Nesse sentido observar crianças e avaliá-las quanto à sua adequabilidade educacional, ao menos na concepção dos pais, serviria como

operação estabelecida para procurar informações relacionadas. Acessar essas informações, por sua vez, serviria como condição facilitadora para alterar a prática parental.

Ter acesso à informação pode não ser condição suficiente para pais modificarem suas práticas. A limitação da informação em alterar práticas parentais foi discutida por Coser (2009) e Gurgueira (2005) ao treinarem pais. Mesmo pais sendo expostos a informações adequadas para supervisionar os estudos de seus filhos, o controle que essas informações exerceram em seus comportamentos foram limitados, permanecendo muitas práticas inadequadas frente às novas informações. Em vista desses trabalhos, é possível que Luiza Mãe tenha procurado informações de como educar Luiz Filho, porém não há indicação nos dados que permitam afirmar que tenha ocorrido alteração de suas práticas. O fato de que submete as informações que obtém ao seu próprio crivo, utilizando concepções que podem não ser compatíveis com o conhecimento disponível, para decidir que práticas são ou não adequadas, a não adoção efetiva de parte destas informações pode ser decorrente deste tipo de descarte. Outras condições que podem dificultar que modifique tais práticas deveriam ser melhor investigadas, contudo.

A segunda condição, a de cursar um curso superior, aparentemente modificou alguns comportamentos de Luiza Mãe no momento das supervisões de estudo. Segundo seus relatos, a experiência de cursar o nível superior lhe permitiu desenvolver a habilidade de interpretar textos com mais fluência, o que a favoreceu no momento de ajudar Luiz Filho em interpretar as lições que tinha para casa. É possível que essa habilidade também tenha ocorrido pela natureza do curso: sendo um curso de humanas essas habilidades (leitura, interpretação) são mais demandadas que outras em outros cursos, por exemplo, utilização de matemática em um curso na área das exatas. Enquanto no primeiro caso – observar crianças - aparentemente há uma alteração em nível **motivacional** para Luiza Mãe, tornando-a disposta a adotar práticas parentais mais adequadas, de uma forma mais geral, estudar em um curso superior aparentemente permitiu ampliar – ou aprimorar - seu **repertório comportamental** de supervisora,

instrumentalizando-a para responder, de acordo com sua avaliação de forma mais apropriada, a certas condições de estudo de Luiz Filho.

Cursar o nível superior pode ser condição para ampliação de outros repertórios do supervisor. Luiz Avô, Luiza Avó e Luiza Mãe observavam qualidade da escrita, limpeza e organização da lição, porém apenas Luiza Mãe observava se as lições de Luiz Filho estavam corretas. Por ter estudado mais (ensino fundamental, colegial e faculdade) Luiza Mãe teve um aprendizado formal maior que seus pais e, em decorrência, uma maior oportunidade de convivência com situações acadêmicas e suas exigências, o que lhe possibilitaria, além de avaliar a qualidade da execução do trabalho, observar aspectos tais como adequação da lição aos enunciados, correção das lições em relação ao conteúdo aprendido em aula, coesão dos textos produzidos, maior tempo de prática de certas habilidades, entre outros. Isso poderia explicar o mecanismo que determinou a descontinuidade geracional nessa variável, eventualmente em direção evolutiva.

Em relação à descontinuidade em outras variáveis, quanto à definição de horários de estudo, Luiza Mãe, quando estudante, aparentava ser mais autônoma para defini-los em comparação a Luiz Filho. Quanto a dificuldades que tivesse na lição, aparentemente recebia menos ajuda que Luiz Filho. Uma maior participação de Luiza Mãe pode ser explicada por ter maior nível de escolaridade, como anteriormente indicado, e por estar exposta a contingências que a levem a apresentar comportamentos de superproteção a Luiz Filho. Essa situação é corroborada com a opinião fornecida por Luiza Mãe ao relatar que Luiz Pai não participava mais da supervisão de Luiz Filho devido à participante não “dar espaço”, ou seja, não propiciar momentos em que Luiz Pai assumisse a função de supervisor. Luiz Filho ser filho único pode ser uma das condições que expliquem alguns comportamentos de aparente superproteção de Luiza Mãe, uma vez que todos os esforços relacionados à atenção dos pais e tempo disponível ficam concentrados em uma só criança. Quando Luiza Mãe era criança, seus pais tiveram que distribuir seus esforços entre ela e seus irmãos adotivos. Questões de gênero também podem influenciar a condição de ser Luiza Mãe a exercer mais a condição de supervisão em comparação a Luiz Pai. Historicamente à mulher ficou

reservada a condição de ser responsável pela educação dos filhos e, embora essa condição possa ter sido atenuada em algumas famílias, ainda cabe à mulher grande parte da responsabilidade da educação dos filhos, tal como apontado por Wagner e colaboradores (2005).

Quanto ao estudo de Luiza Avó, ela ter frequentado a escola devido à influência da esposa do patrão de Luiz Bisavô, mesmo que esta não aparentasse ter exercido a função de supervisora, vai ao encontro do que Rutter (1998) assinalou sobre a importância de investigar a influência de outras pessoas próximas às famílias estudadas. Sua importância fica mais evidente em uma época em que não era atribuída importância à alfabetização e escolarização de mulheres, tal como indicado pelo relato de Luiza Avó: Luiz Bisavô tinha a opinião que era desnecessário que as filhas frequentassem a escola. Luiza Avó, por sua vez, relatou que a escolarização de Luiza Mãe era uma prioridade, em comparação a morar em sua companhia, situação indicada em seu relato de que quando mudou de cidade, enviaria Luiza Mãe para outra cidade para estudar se não houvesse escolas em São Carlos. Aparentemente a situação de não poder estudar foi uma condição aversiva para Luiza Avó. Essa condição influenciou seus comportamentos no sentido de permitirem que Luiza Mãe estudasse. A situação de Luiza Mãe não estudar seria aversivo para Luiza Avó, ou seja, ao manter a filha estudando, Luiza Avó poderia estar atuando sob controle de reforçamento negativo.

Em relação à variável ajudar a criança quando em dificuldade, os relatos indicaram que Luiz Avô mudou seus comportamentos como supervisor a partir da época em que Luiza Mãe ultrapassou o quarto ano na escolaridade formal (concluiu o antigo curso primário e iniciou o ginásio), passando a fornecer ajuda apenas quando solicitado, em contraposição a ajudar constantemente como fazia. Em relação a atividades do estudante após a lição, auxiliar os pais na organização da casa com afazeres domésticos foi uma atividade que Luiza Mãe passou a desempenhar posteriormente (embora não haja o dado de quando). Uma possibilidade é que Luiz Filho não tenha alcançado idade suficiente para ganhar maior autonomia em relação às suas lições de casa e nem idade suficiente para

assumir obrigações domésticas. Especificamente nessa última situação, pode ser considerada a possibilidade de, por uma questão de gênero, Luiz Filho não vir a assumir obrigações domésticas.

Quanto a algumas consequências fornecidas pelos supervisores, Luiz Avô, além de elogiar Luiza Mãe, também brincava com ela diante de acertos. Luiza Mãe não indicou brincar com Luiz Filho em seus relatos. A condição de omissão de brincadeiras por parte de Luiza Mãe possivelmente ocorreu devido a diferenças individuais: Luiza Mãe não se sentir a vontade em fazer brincadeiras similares como as que foi exposta, ou Luiz Filho não responder de forma reforçadora a tais brincadeiras.

Por sua vez, Luiza Mãe eventualmente apresentava consequências para comportamentos de estudo de Luiz Filho utilizando estímulos aversivos, ou seja, fazendo ameaças ou gritando com ele. Não foram especificados quais comportamentos estavam relacionados aos seus relatos de “brigar” ou “dar uma estouradinha”. Diante de situações de procrastinação de Luiz Filho, gritar e “ficar brava” eram condições que Luiza Mãe utilizava, justificando que estas o ajudavam a fazer a lição. Esses exemplos de práticas são indícios de utilização de estimulação aversiva. Tal como discutido por Sidman (1995) a utilização de punição é reforçador para o punidor a curto prazo, no caso, exemplificado pelo relato de Luiza Mãe de que a condição punitiva auxiliava Luiz Filho a fazer a lição. Em longo prazo Luiz Filho poderia desenvolver comportamentos de fuga e esquiva. Se estudar disciplinadamente tiver apenas a função de esquiva da punição de Luiza Mãe, enquanto estudante ele poderá não desenvolver comportamentos de autogoverno, ou seja, estudar sob controle dos reforçadores naturais desta atividade e manejar condições para isso. Como consequência, poderia parar de estudar tão logo cessasse a estimulação aversiva que controlava seu comportamento, a menos que outras contingências fosse estabelecidas neste processo e mantidas posteriormente.

Por sua vez, ler é um comportamento que Luiz Filho aparentemente faz sob controle dos reforçadores naturais da atividade. O relato de gostar de ler os livros que a escola pede é um exemplo dessa situação. As situações de aproximação de

condições de leitura para os participantes foram diferentes, porém a cada passagem de geração aparentemente foram sendo mais abundantes: Luiz Filho, por exemplo, teve a oportunidade de ouvir histórias contadas por Luiza Mãe em sua casa e na escola por contadoras de história, além de ter Luiza Mãe como um modelo de leitora, tal como Paratore (2002) discute, e responsável por disponibilizar revistas para leitura. Embora as condições para Luiz Filho se tornar um leitor tenham sido diversificadas em comparação com as que Luiza Mãe foi exposta, ainda ele aparentava estar sob controle de condições que não eram apenas os reforçadores naturais da leitura: tamanho do livro e ler por não haver outras atividades a se engajar que lhe fossem reforçadoras.

Em relação a variável sobre o local de armazenagem de materiais, Luiza Avó apresentou, tal como Luiza Mãe e Luiz Filho, a condição de o material poder ser transportado. Além dessa condição, as duas gerações mais novas também dispunham de um local fixo onde o material pudesse ser guardado e que tivesse facilidade de acesso. Essa situação pode ser explicada pelo fato de Luiza Avó não ter avançado o suficiente em sua escolaridade a ponto de utilizar uma quantidade de materiais que esgotasse sua função no aprendizado de Luiza Avó e devessem ser guardados em um local fixo.

Quanto à variável de consequências do supervisor ao estudante quando este terminava a lição, Luiza Mãe em alguns momentos sinalizava a Luiz Filho que pudesse guardar seu material e se engajar em outra atividade. Não há indícios suficientes para avaliar se essa sinalização consistia, para o comportamento de estudar de Luiz Filho, um estímulo reforçador positivo, um estímulo reforçador negativo ao terminar com uma condição aversiva – o fazer a lição, ou um estímulo neutro para o comportamento de estudar.

Em relação a situações que atrapalhassem o estudar, barulhos em geral atrapalhavam Luiza Mãe e televisão ligada atrapalhava Luiz Filho. Estas condições não podem ser caracterizadas como exclusivas aos participantes, pois muitos estudantes as apontam como condições incompatíveis com o estudar. Uma situação que possivelmente não era exclusiva a Luiz Filho, mas que foi relatada

por Luiza Mãe era a proximidade do horário de eventos reforçadores concorrentes ao estudar, tais como brincadeiras com amigos ou programas de televisão.

Uma descontinuidade observada nos relatos dos participantes refere-se a Luiza Mãe utilizar a descrição de consequências para comportamentos de procrastinação de Luiz Filho. Aparentemente ao fazer isso, Luiza Mãe criaria uma operação estabelecadora para Luiz Filho, colocando-o sob controle das consequências de seu próprio comportamento de procrastinar. Ao sinaliza-las, Luiza Mãe aparentava estar sob controle tecnológico, diferentemente da situação em que utilizava a regra de que as obrigações escolares deviam preceder atividades de lazer tal como utilizado por Luiz Avô. Não foram obtidos dados que indicassem que, para Luiz Filho a condição de fazer primeiro a lição de casa fosse melhor ou pior que se engajar em atividades de lazer.

Ao avaliar os dados a partir dos relatos dos participantes, Luiz Avô aparentemente intervia nas condições de estudo de Luiza Mãe de forma similar a agente de estudo que Cortegoso e Botomé (2002) indicaram como a que obteve melhores resultados: Luiz Avô aparentemente estava sob controle dos **comportamentos** de estudo de Luiza Mãe, criando condições para que esta estudasse de maneira autônoma, intervindo em condições que modificassem os comportamentos inadequados e utilizando reforçadores positivos para os adequados. Por sua vez, os relatos de Luiza Mãe como supervisora indicaram que havia uma preocupação desta com os **produtos** da lição de casa de Luiz Filho. Se de fato ocorreu essa situação, Luiza Mãe poderia não ficar sob controle de comportamentos inadequados de Luiz Filho ao estudar, perdendo oportunidades de instalar comportamentos de estudo adequados em uma fase propícia do desenvolvimento escolar.

Por fim, quanto à proporção de variáveis que apresentaram indícios de continuidades e descontinuidades, houve um maior número de continuidades, porém, a proporção foi menor do que a encontrada por Weber e colaboradores (2006). Em parte a condição de cursar uma faculdade foi determinante para um aumento no repertório de supervisor de Luiza Mãe em comparação aos que Luiz Avô apresentou. Condições de maior facilidade de acesso a informações de como

educar também apresentaram indícios de serem condições que puderam alterar práticas de Luiza Mãe. Entretanto, Luiza Mãe opinou que, excluindo o maior acesso de informações em comparação aos que os pais tinham, não alterou sua forma de supervisionar em relação ao que foi criada. Essa opinião pode estar relacionada a situação de Luiza Mãe não ter modificado certos comportamentos a que foi exposta quando estudante, mas ampliado seu repertório enquanto supervisora.

#### **Família 4 - Helena**

A Família 4 - Helena no presente estudo é composta por **Helena Avó**, faxineira e inspetora de alunos de profissão, trabalhando cerca de dez horas por dia de segunda a sexta, eventualmente trabalhando aos sábados. Sua única filha mulher, **Helena Mãe**, era diarista, trabalhando de segunda a sábado entre oito e dez horas por dia, com renda média familiar de R\$800,00. Relatou ter trabalhado também aos domingos mas, a pedido dos filhos, reservou o dia para estar com eles. Do casal de filhos de Helena Mãe, **Helena Filha** é a mais velha. Frequentava pelas manhãs atividades de recreação e a escola à tarde, fazendo a lição no período da noite. Relatou variar a quantidade de tempo que precisava para fazer a lição, exemplificando que em uma tarefa de escrever a tabuada precisou de quatro horas para terminá-la. Afirmou que recebia lição de casa uma vez por semana, exceto quando os alunos de sua classe fizessem barulho, situação em que todos recebiam mais tarefas. Helena Mãe relatou que, quando estava com a idade de Helena Filha, não recebia lição de casa (os dados sistematizados da Família 4 – Helena encontram-se no Apêndice I).

Em relação à presença de livros na residência, na época escolar de Helena Mãe, Heleno Avô disponibilizava livros que trazia da escola, mas não apresentava ações específicas de incentivo à leitura pelos filhos. Por sua vez, Helena Mãe possuía livros escolares, religiosos e de romance em casa na época da entrevista. Os livros pessoais de Helena Mãe não ficavam em um local disponível para os filhos, sendo acessíveis apenas os escolares. Helena Mãe afirmou que gostava de ler, embora não estivesse com tempo para fazê-lo. Helena Filha, por sua vez, relatou que gostava de ler, lendo livros da escola e emprestados de uma amiga da recreação. Quanto à presença de aparelhos eletroeletrônicos segundo os relatos de Helena Avó, na época escolar de Helena Mãe havia um rádio, mas devido a Heleno Avô não apreciar as músicas que tocavam, não utilizavam o aparelho. Na época da entrevista, Helena Mãe relatou que havia a disponibilidade de um rádio, três televisões, um computador portátil que ficava na casa de Helena Avó e um aparelho de DVD, não havendo regras para utilização desses aparelhos. Helena Mãe afirmou que estes aparelhos praticamente não eram utilizados, pois os filhos

preferiam brincar com outras crianças e permaneciam pouco tempo na residência por conta da quantidade de atividades que tinham.

Quanto à opinião da importância de estudar, as três participantes indicaram que estudar era importante para obter bons empregos. Helena Filha relatou que Heleno Pai tinha dificuldades em obter trabalho por não ter estudado; por sua vez, Helena Avó também considerava que estudar trazia sabedoria à pessoa. Quando questionadas sobre a importância dos pais na educação escolar dos filhos, as três participantes citaram a condição motivadora dos pais para estudar. Helena Avó citou exemplos específicos de que os pais deveriam ajudar os filhos com as lições e participar de reuniões com professores. Helena Mãe relatou se sentir ausente da educação escolar dos filhos, mas não citou quais comportamentos estaria deixando de emitir.

As participantes mais velhas relataram que gostariam de ter continuado seus estudos. Helena Avó tinha dificuldades em estudar por conta de Heleno Bisavô mudar frequentemente de local de trabalho e Helena Mãe não conseguiu continuar a estudar a partir do momento que engravidou. Helena Mãe gostaria de participar de cursos específicos, tal como de computação, para continuar estudando. Não forneceu indícios de que pretendesse continuar sua educação cursando o nível superior. Helena Filha afirmou que gostava de estudar, apontando que eventualmente fazia cópias ou lia algo sem ser requisitada pela professora. Relatou não gostar de estudar em casa, embora não tenha apontado de quais condições não gostava e de quais gostava. Da escola, gostava das disciplinas de ciências e matemática e dos professores de português e inglês, além dos amigos.

Quanto a condições de estudo a que foi exposta, Helena Mãe relatou que considerava que reproduzia a forma que Helena Avó lhe proporcionou para estudar, porém afirmou que era influenciada pelos professores quando estes indicavam formas de como agir com os filhos.

Algumas perguntas não foram feitas a Helena Avó sobre sua época de estudante devido a algumas condições adversas enfrentadas no momento da entrevista. Helena Avó relatou não ter sido supervisionada e não se lembrar com

exatidão de sua época escolar. Por conta dessa situação, as células dos quadros que não tivessem dados sobre a época escolar de Helena Avó foram suprimidas.

Os dados sobre a existência de supervisão do estudante e características do supervisor são apresentados na Figura 35.

<b>Estudante: Helena Avó</b>	<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
Não havia quem a supervisionasse nos estudos.	Helena Avó raramente olhava a lição por ter pouco estudo, pouco tempo disponível e por Helena Filha não dar “trabalho” na escola.	Helena Mãe é a supervisora dos estudos de Helena Filha e Heleno Filho. Aparentemente em anos anteriores acompanhava de forma mais próxima as lições dos filhos.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Helena Avó não recebia supervisão e Helena Mãe praticamente não era supervisionada. Helena Filha recebe supervisão de Helena Mãe, o que pode ser considerada uma descontinuidade quanto à condição o estudante quanto a receber supervisão.		

**Figura 35:** Sínteses dos relatos das participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

Segundo os relatos, a condição de receber supervisão foi alterada para Helena Filha em relação às outras participantes. Helena Mãe praticamente não era supervisionada por Helena Avó, por esta não ter disponibilidade de tempo e apresentar escolaridade mínima e Helena Mãe ser considerada boa aluna.

Na Figura 36 são apresentados os dados relativos ao local de estudo utilizados por Helena Mãe e Helena Filha.

<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
Aparentemente o local utilizado por Helena Mãe era uma copa, onde havia mesa e cadeira, sem outros estímulos que pudessem concorrer com o estudo.	Helena Filha estuda prioritariamente na cozinha, onde existe uma mesa. Pode estudar no sofá da sala, desde que a televisão esteja desligada.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Helena Mãe e Filha estudavam em locais que tivessem a presença de uma mesa e cadeira. Aparentemente um critério para escolha de lugar é a ausência de estímulos distratores para o estudar: Helena Mãe estudava em uma copa que não possuía estímulos concorrentes e Helena Filha pode estudar na sala, desde que a televisão (um potencial estímulo concorrente) esteja desligada.	

**Figura 36:** Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

Segundo os relatos, o critério de escolha para um local de estudo adequado para Helena Mãe e Helena Filha é a condição de não haver estímulos distratores.

Em relação ao local de armazenagem do material de estudo, Helena Mãe relatou que guardava seu material em uma mochila ou pasta. Quanto a Helena Filha, segundo os relatos havia dois locais para que os materiais fossem guardados: na mochila, para os de utilização constante e em uma gaveta na casa de Helena Avó, para os materiais que não tinham perspectiva de serem utilizados. Nessa gaveta, Helena Filha afirmou que era ela a responsável em organizar o local, embora eventualmente Helena Avó também o fizesse.

Na Figura 37 são apresentados os dados sobre definição de horário de estudo para Helenas Mãe e Filha.

<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
Os relatos são conflitantes. Helena Avó afirma que os horários de estudo de Helena Mãe ocorriam na maior parte das vezes de noite. Helena Mãe descreve a situação de fazer as lições de casa após terminar as obrigações domésticas na parte da manhã.	Helena Filha estuda à noite após voltar da escola. Algumas vezes pode banhar-se e jantar antes de começar a estudar. Não pode dormir muito tarde por ter que acordar cedo para atividades na recreação.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
Os horários de estudo de Helena Mãe e Helena Filha são aparentemente diferentes. Enquanto a primeira estudava no período da manhã, após as tarefas domésticas e antes de ir a escola (ocorrendo em alguns momentos não especificados de sua escolaridade, ter feito as lições de casa à noite), Helena Filha faz as lições de casa no período da noite, após chegar de suas aulas. Helena Filha não tem obrigações domésticas, mas tem atividades de recreação nos períodos da manhã. Aparentemente o conjunto de atividades de ambas participantes foram critérios determinantes para a definição do período do dia para a realização das lições de casa.	

**Figura 37:** Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a horário de estudo e sua definição e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

Ambas participantes apresentaram em seus relatos indícios que a determinação dos horários de estudo estava associada a atividades de recreação e domésticas, respectivamente para Helena Filha e Helena Mãe.

Em relação à conferência dos trabalhos e ao fornecimento de consequências pelo supervisor, Helena Avó e Helena Mãe forneceram indícios de que não recebiam supervisão. Por sua vez, até o ano anterior à entrevista, Helena Mãe relatou que conferia as lições de Helena Filha, mas diminuiu a frequência, justificando acreditar nos relatos de Helena Filha sobre seus estudos e que tinha conhecimento que era uma boa aluna. Helena Avó relatou que não conferia a lição, assim como por não realizava supervisão, por conta da pouca escolaridade, por ter pouco tempo disponível e por considerar Helena Mãe boa aluna.

Aparentemente o último fator foi o mesmo critério para Helena Mãe não supervisionar sua Helena Filha.

Quanto à condição de consequenciar erros e acertos, Helena Avó e Helena Mãe indicaram que não havia supervisão ou conferência desses aspectos da lição. Por sua vez, diante de acertos, os relatos indicaram que Helena Mãe comentava que a lição estava certa ou parabenizava Helena Filha. Diante de erros, Helena Mãe os corrigia (apagando o errado) ou explicava a forma correta. Helena Filha relatou que Helena Mãe usava o mesmo tom de voz nessas situações quando comparadas a outras situações do dia a dia. Helena Mãe fez diferente da situação que viveu quando era estudante em relação à conferência de erros e acertos.

Em relação a ações do supervisor quando a criança apresenta dificuldades em fazer a lição de casa, os relatos indicaram que tanto Helena Mãe, quanto Helena Avó, “explicavam” a lição. Caso Helena Avó não soubesse a explicação, Helena Mãe procurava a professora. Quanto a dificuldades de Helena Filha, já ocorreu de Helena Mãe resolver o exercício com Helena Filha ao lado, segundo relato de Helena Filha.

Quando questionadas sobre as ações do supervisor no momento em que o estudante terminasse a lição, os relatos apontaram que Helena Filha eventualmente recebia a sinalização por parte de Helena Mãe de que a lição estava terminada e já teria condições de se engajar em outras atividades, tais como banhar-se e jantar. Helena Mãe e Helena Avó não recebiam consequências por terminar a lição.

Em relação a fatores que atrapalhassem ou auxiliassem o estudar, as respostas relativas a Helena Mãe enquanto estudante, tanto dela quanto de Helena Avó, não identificaram condições que a atrapalhasse. Helena Avó e Helena Filha citaram o silêncio como uma condição favorecedora para os estudos de Helena Mãe e Helena Filha, respectivamente (Helena Mãe não reconheceu qualquer fator que ajudava o seu próprio estudo e de sua filha). Agitação de outras crianças e barulhos incluindo de televisão e música, atrapalhavam a lição de Helena Filha, segundo ela mesma.

Em relação a situações de procrastinação do estudante, os relatos indicaram que Helena Filha aparentemente não demorava a fazer sua lição. Se demorasse, eventualmente ouvia de Helena Mãe que não poderia brincar ou que demoraria em jantar.

Quanto às condições em que havia contato entre professores e pais, os dados relativos a essa variável são apresentados na Figura 38.

<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
<p>Helena Avó ia às reuniões agendadas à noite por serem compatíveis com seu horário disponível (trabalhava de manhã e à tarde). A partir do momento em que Helena Mãe iniciou o curso ginásial, parou de frequentar as reuniões. Os assuntos tratados eram sobre andamento das disciplinas e notas.</p>	<p>Por incompatibilidade de horário do trabalho com a reunião, uma vizinha de Helena Mãe ia às reuniões representando-a, posteriormente repassando as informações sobre como estavam na escola. No ano anterior à entrevista, conversou com os professores de Heleno Filho, devido ao horário das reuniões permitirem e discutiram estratégias de como lidar com os problemas de aprendizagem que apresentava.</p>
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>	
<p>Helena Avó ia às reuniões se houvesse compatibilidade destas com seu horário disponível, porém até Helena Mãe entrar no ginásio. Helena Mãe, por incompatibilidade de horário de reunião com seu trabalho não ia às reuniões, sendo representada por uma vizinha que lhe repassava as informações. Até o ano anterior frequentava as reuniões com professores de Heleno Filho, por haver compatibilidade de horário disponível com a reunião e conversavam sobre suas dificuldades e estratégias de como supera-las.</p>	

**Figura 38:** Sínteses dos relatos das participantes Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a relação entre pais e professores e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

Tanto para Helena Mãe quanto para Helena Avó, na condição de pais de alunos e responsáveis pelos mesmos, de acordo com os relatos, haver compatibilidade entre horário de trabalho e horário de reunião era condição para que elas participassem desse encontro com os professores.

São apresentados na Figura 39 dados sobre condições de aproximação de situações de leitura, escrita e estudo a que as participantes foram expostas.

<b>Estudante: Helena Avó</b>	<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
Não houve aproximação com leitura e estudo. Só com o material da escola.	Helena Mãe tinha contato com histórias religiosas e histórias pessoais de Heleno Avô. Embora não recebesse estímulos para ler, começou a gostar de ler. Havia livros escolares em sua casa.	Helena Filha já experimentou na escola a situação de “contação de história”. Helena Mãe e uma professora a incentivam a ler. Pode pegar livros emprestados na escola e de uma amiga. Quando era menor, Helena Mãe lia livros para Helena Filha e a deixava manuseá-los. Helena Mãe eventualmente leva revistas para sua casa.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Helena Avó e Helena Mãe não eram estimuladas a ler por parte de familiares. Helena Filha foi incentivada a ler por Helena Mãe e foi exposta a situações de incentivo à leitura na escola. Helena Mãe e Helena Filha vivenciaram situações similares em relação a ouvir histórias (Helena Mãe ouvia histórias pessoais ou religiosas de Heleno Avô e Helena Filha ouvia histórias de livros lidas por Helena Mãe).		

**Figura 39:** Sínteses dos relatos das participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

Os relatos forneceram indícios de que a cada geração, da mais antiga à mais nova, aumentaram as situações de incentivo a leitura, sendo que Helena Filha foi exposta a condições de incentivo de leitura por Helena Mãe, na escola por meio de uma professora e de ações de “contadores de histórias”. Helena Filha também tinha a possibilidade de acessar livros, pegando-os emprestados na biblioteca da escola e com uma amiga.

Quanto a situações de atividades que as participantes tinham disponíveis em seus momentos sem lições de casa, os dados são apresentados na Figura 40.

<b>Estudante: Helena Avó</b>	<b>Estudante: Helena Mãe</b>	<b>Estudante: Helena Filha</b>
Helena Avó andava oito quilômetros para ir à escola e também trabalhava na roça. Não há indicação de outras atividades.	Após as lições feitas a noite, Helena Mãe banhava-se, jantava e dormia; se feitas de manhã, ia para a escola depois. Sobre momentos de lazer, podia brincar com amigos da rua e ir à igreja. Não havia televisão por conta de religião de Heleno Avô.	Após terminar as lições de casa, Helena Filha vai brincar com Heleno Filho e com outras crianças.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Quando Helena Mãe terminava as lições de casa à noite, ia tomar banho, jantar e dormir; por sua vez, Helena Filha pode brincar com outras crianças. Não houve indicação de quais atividades Helena Avó tinha disponível em sua época de estudante.		

**Figura 40:** Sínteses dos relatos dos participantes Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha na condição de estudantes quanto a atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 4 – Helena.

As participantes relataram poucas opções de atividades em seus momentos livres. Helena Avó citou a distância de sua casa até a escola, não fazendo indicação de outras atividades, que não frequentar as aulas. Helena Mãe não indicou atividades de lazer após terminar a lição, indicando que em seus momentos livres podia brincar com amigos da rua e ir à igreja. Helena Filha, por sua vez, ia brincar com o irmão e com outras crianças.

Na Figura 41 são apresentados os dados, sintetizados, das continuidades e descontinuidades identificadas com a Família 4 – Helena.

Variável	Valor	Díade Avó - Mãe		Díade Mãe - Filho	
		Cont.	Descont.	Cont.	Descont.
<b>Supervisão</b>	Condição de receber supervisão	X			X
<b>Local de estudo</b>	Critério de escolha de local			X	
<b>Armazenagem de material</b>	Facilidade de transporte			X	
<b>Conferência de tarefas</b>	Bom desempenho ser critério para não haver supervisão			X	
	Não haver conferência	X			X
<b>Dificuldade do estudante</b>	Explicar a lição			X	
<b>Consequências para terminar lição</b>	Haver consequências	X		X	
<b>Relação pais professores</b>	Compatibilidade de horário entre trabalho e reunião ser condição para frequentar-la			X	
<b>Atividade de Lazer</b>	Brincar com outras crianças			X	
<b>Aproximação Leitura e estudo</b>	Criança ser estimulada a ler	X			X
	Ouvir histórias		X	X	
<b>Somatória da frequência de ocorrência de continuidades e descontinuidades nas díades</b>		4	1	8	3

**Figura 41:** Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filho, para a Família 4 – Helena.

Onze valores de variáveis distribuídas em nove variáveis apresentaram indícios de continuidades ou descontinuidades para a Família 4 – Helena. Destes valores de variáveis, foi possível verificar continuidades em relação à díade Helena Avó – Helena Mãe em relação à condições de omissão de supervisão de estudos, omissão de conferência de tarefas, omissão de fornecimento de consequências ao final da lição de casa e a criança não ser estimulada a ler pelos pais. O único valor de variável que sofreu alteração foi o de ouvir histórias: Helena

Avó não ouviu histórias, enquanto Helena Mãe ouviu histórias pessoais e religiosas de Heleno Avô.

Quanto à díade Helena Mãe – Helena Filha, oito valores apresentaram continuidades: 1) ausência de distratores ser um critério para escolha de local de estudo; 2) local de armazenagem de material ter como característica a possibilidade de transporta-lo; 3) Bom desempenho ser um critério do supervisor para cessar supervisão; 4) diante de dificuldades do estudante, a mãe explicar a lição; 5) haver omissão no fornecimento de consequências para o estudante que termina a lição; 6) Compatibilidade de horário da mãe entre trabalho e reunião com professores ser condição para frequenta-la, 7) brincar com outras crianças ser uma atividade de lazer e 8) ouvir histórias ter sido uma condição a que a criança foi exposta.

Três valores de variáveis apresentaram descontinuidades, todas relacionadas a condições ausentes quando Helena Mãe era estudante e presentes com ela na função de supervisora: haver supervisão, haver conferência dos produtos do trabalho da criança e haver incentivo para a criança ler.

#### **Discussão Família 4 - Helena**

Quando solicitadas a opinar sobre a importância de estudar, as três participantes aparentaram estar sob controle tecnológico ao responderem à questão. Todas indicaram a relação entre estudo e condições de obter um emprego, porém em alguns casos trouxeram exemplos de situações pelas quais vivenciaram - Helena Mãe afirmando ter conseguido bons trabalhos por sua qualificação, ou que observaram outros vivenciando, tal como Helena Filha ao afirmar que Heleno Pai teve dificuldades em ser empregado por falta de estudo.

Com relação à ausência ou presença da condição de supervisão do estudante, nos relatos sobre os motivos de Helena Avó não supervisionar Helena Mãe, três fatores foram apontados: 1) Helena Avó não tinha tempo para a supervisão, devido ao seu trabalho; 2) não apresentava escolaridade suficiente para a supervisão e 3) Helena Mãe era considerada boa aluna e não dava trabalho. Os primeiros dois fatores eram condições dificultadoras para a

supervisão devido a condições de vida de Helena Avó; porém, o terceiro fator era devido a uma consequência dos comportamentos de Helena Mãe quando estudante. Cortegoso e Botomé (2002) apontaram que um supervisor que intervisse com alta latência e baixa frequência poderia ter oportunidade de observar alguns comportamentos do estudante e agir somente em situações que o estudante apresentasse por um tempo maior que o esperado comportamentos inadequados para estudar. Comportando-se assim, um supervisor poderia gradualmente intervir menos, à medida que o estudante apresentasse comportamentos adequados ou condições de voltar autonomamente para o estudo, significando que o estudante estaria sob controle dos estímulos antecedentes e consequentes do estudar e pudesse ele mesmo manipular contingências para seu estudo, situação que indicaria autogoverno no estudo. Porém, quando uma criança que é considerada pelos pais como boa aluna e por conta disto não recebe supervisão, se começar a apresentar comportamentos inadequados para o estudo, quando os pais os identificarem, terão que lidar com um comportamento inadequado já instalado, acarretando maior atenção e esforços por parte dos pais para substituir os comportamentos inadequados do estudante.

Alguns relatos das participantes foram conflitantes: em relação aos horários de estudo de Helena Mãe, esta afirmando ocorrer às manhãs, enquanto Helena Avó afirmou ocorrer à noite; Helena Mãe e Helena Filha afirmaram não haver conferência de tarefas, mas relataram ações de Helena Mãe diante de erros e acertos da lição de Helena Filha; e os relatos indicaram que não houve supervisão por parte de Helena Avó, mas foi citado que, diante de dificuldades de Helena Mãe, aquela explicou-lhe a lição. Existem ao menos duas hipóteses explicativas para essa situação de incongruência entre relatos: a primeira de que tenha ocorrido devido aos diferentes entendimentos que cada participante tem sobre o que significa supervisionar ou conferir tarefas. A segunda hipótese refere-se à possibilidade de que, quando responderam as questões sobre o mesmo assunto, cada participante estava sob controle de períodos escolares diferentes ao emitir sua resposta.

Uma condição que foi relatada com certa frequência foi a de Helena Mãe auxiliar a família com obrigações domésticas, condição que não ocorreu com Helena Filha. Algumas hipóteses podem ser levantadas para essa questão: 1) Helena Filha pode ainda não ter obrigações domésticas devido a ser muito nova, fato que iria ao encontro do que Rutter (1998) discute sobre pesquisar o tema transmissão intergeracional com participantes em períodos diferentes do desenvolvimento; 2) haver ocorrido mudança quanto à prática de utilizar os filhos como auxiliares dos afazeres domésticos ou 3) por ter poucos horários disponíveis no dia por conta de frequentar atividades de recreação pelas manhãs, aulas à tarde e à noite ter que estudar, banhar-se, jantar, etc, não sobraria tempo para Helena Filha assumir responsabilidades com os afazeres domésticos da casa.

A incompatibilidade de horários entre trabalho e reunião com professores foi um critério presente nos relatos de Helena Avó e Helena Mãe como justificativa para a ausência das reuniões, embora Helena Mãe tenha adotado como estratégia receber informações de uma vizinha que ia à reunião. Embora incompatibilidade entre horário disponível da mãe e horário de reunião com professores tenha sido um critério, aparentemente não era o único. O desempenho satisfatório dos estudantes aparentemente influenciou a decisão das mães em não participarem das reuniões com os professores de seus filhos. Embora não tenha sido explicitada a hipótese de essa relação entre desempenho e contato com professor, o dado de Helena Mãe conversar com professores de Heleno Filho por este não apresentar rendimento satisfatório, parece corroborá-la. A indicação de que reuniões entre pais e professores ocorrem principalmente (quando não exclusivamente) para discutir casos de alunos que apresentem problemas de comportamento ou desempenho insatisfatório, possivelmente seja um fator, embora não o único, que resulte em desmotivação de pais de “bons alunos” frequentarem reuniões.

Por meio dos relatos, algumas condições foram apontadas como desfavoráveis à situação de estudo: barulho (incluindo música e televisão) e agitação de outras crianças. Por sua vez, situações de silêncio auxiliariam a lição.

Essas condições aparentam ser incompatíveis com boas condições de estudo, não podendo ser discutidas como exclusivas aos estudantes da Família Helena.

Por fim, assim como se deu no estudo de Weber e colabores (2006), houve um maior índice de variáveis que apresentaram continuidades em comparação às que apresentaram descontinuidades, o que pode reforçar a hipótese da importância que tem, na determinação de práticas parentais, aquelas observadas pelos pais em sua vida quando criança.

## **Família 5 – Camila**

A Família 5 era composta por **Camila Avó**, mãe de duas filhas, que trabalhava cerca de doze horas por dia, com serviços gerais e como doméstica quando **Camila Mãe** estudava. Esta, por sua vez, declarou-se desempregada, realizando serviços esporádicos, trabalhando cerca de quatro vezes por semana, por oito horas diárias. O rendimento mensal familiar era de R\$ 1500,00. Camila Mãe participou de atividades sobre como educar, como uma atividade da creche em que Camilo Filho ficava. O curso abordou estratégias de identificação de emoções nos filhos e como as mães deviam abordá-los de forma correta. Seu único filho, **Camilo Filho**, estudava em período integral e por isso tinha poucas lições de casa. Afirmou que uma vez por semana tinha lição de casa – normalmente tarefas que não foram finalizadas em aula, demorando cerca de meia hora para terminá-la. Quando tinha trabalhos escolares que envolvessem pesquisas, demorava mais tempo, normalmente utilizando uma hora e meia. As sínteses das respostas sobre a Família 5 – Camila encontram-se no Apêndice J.

Em relação à presença de aparelhos eletroeletrônicos, Camila Avó disse que na época escolar de Camila Mãe existiam um rádio e uma televisão. Camila Avó afirmou que nunca necessitou colocar regras de utilização nos aparelhos devido às filhas sempre chegarem tarde em casa, por conta de suas atividades. Na época da entrevista, Camila Mãe relatou existir na casa três rádios, três televisões, um computador de mesa, dois aparelhos de DVD, um vídeo cassete e um vídeo game. Camilo Filho tinha como restrição que o vídeo game e o aparelho de DVD só podiam ser utilizados aos finais de semana e o computador só podia ser utilizado três vezes por semana, incluindo as atividades escolares que precisasse fazer. O restante era de uso liberado. Camila Mãe considerava que, assim, Camilo Filho ajudava na economia da casa, que ele conheceria regras para horários de utilização dos aparelhos e que, com essas restrições, era possível que ele se engajasse em diferentes atividades.

Em relação aos livros que existissem na casa, Camilas Avó e Mãe relataram que havia apenas os livros escolares. Ao serem questionados sobre

hábitos de leitura, houve uma divergência nos relatos de Camila Mãe e Camilo Filho: Camila Mãe afirmou que Camilo Filho não gostava de ler, ao passo que este afirmou que gostava, citando dois livros, emprestados de um colega, que leu, incluindo alguns comentários sobre um deles, que foi adaptado para o cinema. Camila Mãe afirmou que gostava de ler revistas, mas livros não.

Quando questionados sobre qual a importância de estudar, os três participantes salientaram a relação entre estudo e possibilidades de conseguir bons empregos. Porém, quando questionadas sobre qual a importância que o estudo teve para sua vida pessoal, apenas Camila Mãe listou habilidades que aprendeu na escola com sua utilização no trabalho: teve que escrever e ler, avaliar quantidade de produtos que usaria em seu trabalho, orientar colegas com pouco estudo, etc. Por sua vez, Camila Avó avaliou como positivo o fato de ter aprendido assuntos que desconhecia. Quanto ao tempo de estudo, Camila Avó e Camila Mãe gostariam de ter estudado mais. Camila Avó indicou que gostaria de ter participado de programas de capacitação oferecidos pelo governo, se estes existissem quando era jovem, enquanto Camila Mãe gostaria de continuar estudando até alcançar o nível superior com um curso técnico. Relatou que pretendia, quando tivesse estabilidade financeira, fazer um curso técnico de enfermagem. Com relação a Camilo Filho, este relatou que gostava de participar das aulas por conta das professoras serem “legais”.

Ao serem questionadas sobre a importância do papel dos pais na educação escolar dos filhos, as mães consideraram que os pais deviam participar da educação dos filhos. Camila Avó citou que os pais deveriam estar atentos e orientar seus filhos e que deveriam participar de reuniões com os professores. Camila Mãe atribuiu os “êxitos que teve na vida”, de forma geral, a três fatores: a uma creche que frequentou, onde havia uma orientadora que forneceu muitos exemplos de conduta para estudar; a um empreendimento de economia solidária que participou, e à Camila Avó. Camilo Filho citou apenas que seus pais ficavam felizes com seu desempenho na escola, não atribuindo alguma importância específica à sua educação escolar. Sobre sugestões de como educar os filhos, Camila Avó afirmou que sempre pediu, embora não tenha especificado a quem,

para ter cuidado com os netos e darem a eles mais oportunidades de estudo do que ela pôde proporcionar às filhas. Camila Mãe disse que não sugeriria algo diferente do que fazia justificando que bater ou brigar com o filho para que ele estude não seriam métodos que funcionariam.

Quanto à forma de educar seus filhos, Camila Mãe e Camila Avó afirmaram que foram mais próximas de seus filhos quando comparadas à forma que seus pais as educaram. Um fator que influenciou Camila Mãe foi a creche, onde tinha horários que deveriam ser respeitados quanto ao momento de alimentação, fazer as tarefas de casa, leitura, etc.

Em relação às características do supervisor de estudos, os dados são apresentados na Figura 42.

<b>Respostas da Camila Avó</b>	<b>Respostas da Camila Mãe</b>	<b>Respostas de Camilo Filho</b>
Camila Bisavó via as lições, explicava, embora tivesse pouco estudo. Ela acompanhou os estudos de Camila Avó até a quarta série.	Camila Mãe não foi supervisionada por Camila Avó por esta não ter disponibilidade de tempo e por considerar Camila Mãe boa aluna. Porém, Camila Mãe foi supervisionada na creche onde ficava, até a oitava série. A orientadora supervisionava, tirava dúvidas, eventualmente participava de reuniões com professores, etc.	Camilo Filho é supervisionado por Camila Mãe principalmente. Em alguns momentos, é supervisionado também por Camilo Pai, aparentemente quando este está presente em casa.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Aparentemente houve diferenças, nas três gerações, quanto a quem supervisionou os estudantes: Camila Avó foi supervisionada por Camila Bisavó, Camila Mãe foi supervisionada por uma orientadora de uma creche e Camilo Filho é supervisionado por Camila Mãe, eventualmente sendo também supervisionado por Camilo Pai. A pouca disponibilidade de tempo e a opinião de Camila Avó de que Camila Mãe era uma boa aluna foram os motivos para não haver supervisão.		

**Figura 42:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão, e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila

Os três participantes tiveram supervisão, mas foram supervisionados por pessoas com relações de diferentes tipos com o estudante. Na Figura 43 são apresentados os dados quanto ao local de estudo dos três participantes.

<b>Respostas da Camila Avó</b>	<b>Respostas da Camila Mãe</b>	<b>Respostas de Camilo Filho</b>
Estudava em uma mesa grande de madeira na cozinha. Era a única possibilidade que tinha.	Os relatos são conflitantes. Camila Avó afirmou que Camila Mãe estudava na cozinha, por ser o único lugar possível. Por sua vez Camila Mãe indicou que quando estudava em casa, preferia a cama. Porém, estudava principalmente em salas adaptadas para o estudo na creche, utilizando cadeira e carteira.	Camilo Filho estuda no quarto utilizando a cama, ou a cozinha, utilizando a mesa. Em alguns trabalhos de casa, utiliza também o computador.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Não é possível analisar continuidades quanto ao local de estudo, pois os relatos sobre o local de estudo de Camila Mãe são conflitantes. Camila Avó utilizava a mesa da cozinha, justificando como ser a única possibilidade que havia. Camilo Filho estudava na mesa da cozinha, na cama, ou no computador para alguns trabalhos. Segundo os relatos de Camila Mãe, suas sessões de estudo ocorriam na creche, em uma sala adaptada para essa função, utilizando mesa e carteira. Como possível descontinuidade, Camila Mãe foi a única a indicar um local fora de casa como local de estudo.		

**Figura 43:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas ao local de estudo e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.

Sobre o local de estudo não foi possível afirmar continuidades ou descontinuidades quanto às práticas relativas à utilização ou escolha de local para os três participantes. Camila Mãe foi a única participante da família que relatou que teve, como situação disponível, estudar em um local que não fosse sua casa, e com condições próprias para a atividade estudar: estudava no local onde funcionava uma creche, acompanhada de uma profissional contratada especialmente para supervisão de estudantes da região nos momentos de estudo. As lições de casa que tivesse eram feitas na presença desta profissional.

Quanto ao local onde eram armazenados os materiais, segundo os relatos, tanto Camila Mãe quanto Camila Avó guardavam o material em locais que permitissem o transporte (em uma bolsa ou em um embornal). Materiais não utilizados por Camila Mãe ficavam empilhados em uma cômoda. Para Camilo Filho, os relatos indicaram que os materiais ficavam em uma prateleira, sendo empilhados em fileiras de livros e cadernos, selecionados diariamente, e então colocados na mochila para Camilo Filho ir para a escola. Toda a organização ficava a cargo de Camilo Filho.

Os dados quanto à definição dos horários de estudos são apresentados na Figura 44.

Respostas da Camila Avó	Respostas da Camila Mãe	Respostas de Camilo Filho
Chegava da escola, almoçava, fazia a lição e ia trabalhar.	Quando estudava na creche, Camila Mãe estudava no período do reforço. Em casa, as filhas faziam a lição quando Camila Avó chegava do trabalho. De noite as lições não eram feitas para que pudessem dormir, pois no dia seguinte acordavam cedo.	Camilo Filho faz as tarefas escolares após chegar em casa. Ele mesmo escolheu seu horário de fazer a lição.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
Camila Avó e Camilo Filho faziam a lição após chegarem em casa. Camila Avó as fazia para trabalhar depois. Camila Mãe fazia a lição no seu período de reforço, enquanto Camilo Filho fazia a lição após chegar em casa. Em todos os casos a tarefa aparentemente era prioritária em relação às demais atividades.		

**Figura 44:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a condições relacionadas a horário de estudo e sua definição e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.

Sobre o horário de estudo, segundo os relatos, tanto Camila Avó, quanto Camilo Filho estudavam após chegarem em suas casas, mas por motivos diferentes: enquanto Camila Avó fazia a lição para poder trabalhar depois, Camilo Filho o fazia por afirmar que se descansasse primeiro ficaria sem motivação de realiza-las depois. Aparentemente todos os estudantes tinham as lições de casa como prioritárias em relação a outras.

Com relação à conferência dos produtos das lições de casa, segundo os relatos Camila Mãe observava erros e acertos e o que foi feito na lição. Eventualmente fazia algum comentário errado com o objetivo de testar a atenção de Camilo Filho e ele normalmente a corrigia nessas situações. Camila Avó, por sua vez, não observava erros e acertos. Quando a orientadora da creche indicava algo para que as mães olhassem, Camila Avó atendia. A orientadora observava qualidade da caligrafia e conservação do material. Não houve resposta de Camila Avó sobre sua própria situação de estudo quanto a conferência dos produtos da lição de casa.

Quanto à conferência de acertos, segundo Camila Mãe a orientadora utilizava elogios, marcando na lição uma “nota A” ou um “parabéns”. Camilo Filho,

por sua vez, era elogiado e recebia os parabéns de Camila Mãe, de acordo com suas respostas corretas. Na Figura 45 são apresentados os dados sobre as ações dos supervisores diante de erros dos estudantes.

<b>Respostas da Camila Avó</b>	<b>Respostas da Camila Mãe</b>	<b>Respostas de Camilo Filho</b>
Não houve resposta.	Se a lição estivesse errada, a orientadora passava mais lições. Chamava também a atenção para aspectos da lição, como qualidade da letra.	Camila Mãe manda corrigir lições que estejam com baixa qualidade ou erradas. Se algo estiver faltando ou estiver inadequado Camila Mãe fornece dicas para a correção. Em algumas situações que Camilo Filho considere que precise treinar algo, ele o faz aos finais de semana.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
A orientadora passava mais lições se a lição estivesse errada, ao passo que Camila Mãe manda corrigir erros. Ambas observavam aspectos como qualidade da letra.		

**Figura 45:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a ações do supervisor diante dos erros e análise da possibilidade de continuidade e descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.

Segundo Camila Mãe, sua lição era inspecionada pela orientadora da creche e esta, diante de erros, fornecia mais lições para os alunos. Não foi comentado se Camila Mãe entendia como punição ou gostava de ter mais oportunidades de treino. Como supervisora, Camila Mãe manda que Camilo Filho corrija os erros que ocorrerem na lição. Qualidade da escrita era um fator observado por ambas, segundo os relatos.

Os dados das ações do supervisor diante de dificuldades dos estudantes encontram-se na Figura 46.

Respostas da Camila Avó	Respostas da Camila Mãe	Respostas de Camilo Filho
Quando sabia, Camila Bisavó explicava a lição.	Se a lição fosse feita em casa e Camila Avó soubesse, explicava a matéria. No caso das lições feitas em sala, qualquer dúvida era retirada com a orientadora. Para os alunos que soubessem a matéria, a orientadora fornecia mais exercícios.	Camila Mãe o auxilia fornecendo dicas para que Camilo Filho faça a lição. Ela eventualmente explica a matéria. Caso não saiba, Camilo Filho pergunta para o professor.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
A possibilidade de explicar a matéria, desde que soubesse o suficiente sobre o assunto esteve presente nas três gerações. Camila Mãe passou pela experiência com a orientadora da creche desta entregar mais exercícios para aqueles que dominassem a matéria e terminasse as lições. Camila Mãe, como supervisora, também utiliza a estratégia de fornecer dicas para Camilo Filho fazer a lição.		

**Figura 46:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade intergeracional, para Família 5 – Camila.

Segundo os relatos, conhecer os assuntos que estivessem sendo estudados foi uma condição presente nas três gerações para que os supervisores ajudassem os estudantes que supervisionavam, explicando a matéria para as crianças.

Quanto a atividades dos estudantes ao terminarem a lição, Camila Avó indicou que, quando estudante, ia trabalhar, ajudando os pais, e que Camila Mãe jantava e ia dormir, para poder acordar cedo no dia seguinte. Por sua vez, Camila Mãe respondeu que a orientadora de estudo dava doces ou conversava com os alunos sobre suas famílias ou se eles tinham algum problema pessoal. Camila Mãe afirmou que, como supervisora, brincava com Camilo Filho quando este terminava a lição. Este, por sua vez, afirmou que quando acabava a lição normalmente estava sozinho, mas mostrava a lição para Camila Mãe quando ela chegava em casa e, após isso, jantava e ia dormir. Em todos os casos, os relatos indicaram que havia consequências, entre elas permissões para outras atividades, por parte dos responsáveis para os estudantes após estes terminarem a lição.

Em relação a fatores que atrapalhassem o estudar, os relatos indicaram que o barulho e a interação com outras pessoas atrapalhavam Camilo Filho e conversas dos colegas de sala atrapalhavam Camila Mãe. Camila Avó indicou que quando Camilo Avô chegava embriagado em casa, esta era uma situação que

atrapalhava os estudos das filhas. Na época em que Camila Avó era estudante, ela indicou que a pressão para terminar a lição e ir rapidamente ajudar seu pai era uma condição desfavorecedora para sua sessão de estudo.

Com relação a fatores que ajudassem o estudar, Camila Avó indicou que, ela, como estudante, não notava qualquer condição favorecedora e que quando a família estava em “harmonia” era uma condição que ajudava Camila Mãe. Esta, por sua vez, indicou que a atenção da orientadora da creche a ajudava, embora não tenha especificado em qual sentido e contexto essa atenção ocorria. Indicou que o silêncio auxiliava Camilo Filho. Este achava que não havia alguma condição que o ajudasse nos estudos, mas completou que “o que importa é o interesse que eu tenho”, afirmando que normalmente seu interesse era elevado.

Quanto às ações dos supervisores relacionadas à situação de procrastinação, Camila Avó afirmou que se demorasse a iniciar a lição, quando Camila Bisavó ficava brava, Camila Avó fazia a lição. Nos demais relatos, não houve a indicação de que os supervisores precisassem agir para que os estudantes iniciassem a lição: tanto Camila Mãe, quanto Camilo Filho faziam por iniciativa própria e prontamente as tarefas de casa.

Na Figura 47 são apresentados os dados da relação entre pais e professores.

<b>Respostas da Camila Avó</b>	<b>Respostas da Camila Mãe</b>	<b>Respostas de Camilo Filho</b>
Camila Bisavó conversava com a professora apenas em situações de reunião e sobre como Camila Avó estava indo na escola.	A orientadora da creche de Camila Mãe ia às reuniões. Conversavam sobre o desempenho e dificuldades nas matérias de Camila Mãe e como algumas matérias eram ensinadas para não haver diferenças. A orientadora depois conversava com Camila Avó. Por sua vez, os contatos de Camila Avó com os professores eram no momento de levar ou pegar Camila Mãe. Normalmente precisava encontrar mais com os professores da filha mais nova.	Aparentemente Camila Mãe conversa com os professores apenas em reunião. Os assuntos variam: como Camilo Filho está nas aulas, confirmar com a professora o que Camila Mãe observa em casa, perguntar sobre as matérias em que não conseguiu ajudar Camilo Filho e pedir para aprender alguma dessas matérias.
<b>Possibilidades de transmissão intergeracional.</b>		
As mães conversavam com as professoras em todos os casos. Porém, Camila Mãe tinha a orientadora da creche como pessoa que comparecia às reuniões com seus professores com Camila Avó conversando com os professores em horários fora da reunião. Uma aparente continuidade é a preocupação da orientadora da creche e de Camila Mãe, ambas como supervisoras, perguntarem para as professoras dos estudantes como as matérias estavam sendo ensinadas.		

**Figura 47:** Sínteses dos relatos dos participantes Camila Avó, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes quanto a relação entre pais e professores e análise da possibilidade de continuidade descontinuidade e intergeracional, para a Família 5 – Camila.

Segundo os relatos sobre relação entre pais e professores, Camilas Bisavó e Mãe conversavam com os professores dos filhos em reunião. Camila Avó conversava com os professores fora de horários de reunião. Tanto a orientadora da creche quanto Camila Mãe, aparentemente, conversavam com os professores para conhecer os assuntos que estavam sendo ensinados, para que assim pudessem explicar aos filhos as matérias em consonância com a forma utilizada na escola.

Em relação a condições de aproximação de estudo ou leitura, Camila Avó afirmou que não houve qualquer aproximação e que ela não era incentivada a ler. Por sua vez, segundo os relatos, Camila Mãe não passou por qualquer condição de aproximação de leitura por parte dos pais, mas era incentivada pela orientadora da creche a ler. Com Camilo Filho houve uma mudança de situação: as respostas indicaram que Camila Mãe contava histórias e Camilo Pai lia livros. A escola também incentivava a leitura pedindo para ler livros.

Por fim, em relação a atividades de lazer, os relatos indicaram que Camila Avó não indicou algo, Camila Mãe brincava ou tinha atividades de quadra

esportivas quando fazia a lição na creche. De lazer, disse que eventualmente ia brincar em uma praça, por não ter outras opções. Já Camilo Filho tinha como atividades de lazer jogar bola, soltar pipa, andar de bicicleta, brincar com amigos e jogar vídeo game ou computador.

Na Figura 48 são apresentados os dados de forma resumida de quais variáveis e seus valores apresentaram indícios de continuidades e descontinuidades.

Variável	Valor	Díade Avó - Mãe		Díade Mãe-Filho	
		Cont.	Descont.	Cont.	Descont.
Supervisão	Mãe ser responsável pela supervisão		X		X
	Haver supervisão	X		X	
Local de estudo	Ter como local principal estudar fora de casa		X		X
Armazenagem de material	Condição do local de armazenagem permitir transporte do material	X			
Conferência dos produtos da lição	A mãe ser a responsável por verificar os produtos da lição				X
	Qualidade do trabalho ser um fator avaliado pelo supervisor			X	
Forma de lidar com acertos	Supervisor utilizar formas de elogio			X	
Forma de lidar com erros	Supervisor fornecer mais lição diante de erros				X
Forma de lidar com dificuldade do estudante	Condição do supervisor conhecer a matéria para explicá-la ao estudante.	X		X	
Consequências para terminar lição	Haver consequências ou permissões para o estudante se engajar em outras tarefas.	X		X	
Lidar com procrastinação	O estudante procrastinar para começar ou fazer a tarefa			X	
Relação pais professores	Perguntar aos professores sobre a matéria para poder supervisionar			X	
	Ter a reunião como momento de contato com os professores		X		X
	Mãe ser a responsável por participar das reuniões com os professores		X		X
Aproximação com leitura e estudo	Pais aproximarem os filhos em situações de leitura ou estudo	X			X
	Haver incentivo à leitura, pela escola ou pais.		X	X	
<b>Somatória da frequência de ocorrência de continuidades e descontinuidades nas díades</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>7</b>

**Figura 48:** Resumo das variáveis quanto a indícios de continuidade e descontinuidades intergeracionais, comparando as díades Avó – Mãe e Mãe – Filha, para a Família 5 - Camila.

A Família Camila apresentou frequência de indícios de continuidades e descontinuidades relacionados a práticas e condições de estudo de forma muito similar para ambas as díades. A díade Camila Avó e Camila Mãe apresentaram cinco indícios de continuidades e cinco de descontinuidades; por sua vez, a díade Camila Mãe e Camilo Filho apresentaram oito valores de variáveis que apresentaram indícios de continuidades, um valor a mais que as descontinuidades.

Ao levar em consideração os pares de díades, três valores de variáveis apresentaram indícios de continuidade para ambas díades – existir supervisão para os estudantes, o supervisor ter como condição conhecer os conteúdos estudados para realizar supervisão e haver consequências dos supervisores ou permissão para que os estudantes se engajassem em outras tarefas. Quatro valores de variáveis apresentaram descontinuidades para ambas gerações: a mãe ser a responsável pela supervisão – para Camila Mãe a supervisora era uma orientadora da creche e o local principal onde ocorriam as sessões de estudo ser fora da residência – Camila Mãe estudava na creche. Os outros dois valores de variáveis que apresentaram descontinuidade foram a reunião ser o momento de encontro entre pais e professores e a mãe ser a principal responsável por participar das reuniões com professores, ambas condições não ocorreram com Camila Mãe quando estudante.

Em relação a condições de aproximação de leitura, seus dois valores de variáveis apresentaram o seguinte quadro: os pais criaram condições de aproximação à leitura (contando histórias e lendo livros) para Camilo Filho, condição ausente com Camila Avó e Camila Mãe quando estudantes. Por sua vez, Camila Mãe e Camilo Filho tiveram contato com condições – mesmo que de fontes diferentes – a situações de estímulo a leitura, situação que não ocorreu com Camila Avó.

Dois valores de variáveis apresentaram indícios de descontinuidade apenas para a díade Camila Mãe e Camilo Filho: a mãe ser a principal responsável por verificar erros e acertos – no caso de Camila Mãe, quem verificava as lições era a orientadora da creche – e a condição de, diante de erros na lição, o supervisor

fornecer mais exercícios – situação que ocorreu apenas com Camila Mãe. Dois valores de variáveis apresentaram indícios de continuidade também apenas para Camila Mãe e Camilo Filho: para ambos, os supervisores avaliavam a qualidade do trabalho na situação de supervisão e, diante de acertos do estudante, estes recebiam formas de elogios – verbais por parte de Camila Mãe e anotações elogiosas no caderno por parte da orientadora da creche -, aparentemente ambos tendo a mesma função: consequenciar os acertos do estudante. A condição do local de armazenagem permitir transporte do material foi uma condição que ocorreu apenas com a díade Camila Avó e Camila Mãe.

### **Discussão Família 5 – Camila**

Os três participantes apontaram a importância dos estudos, relacionando a um aumento da possibilidade de conseguir melhores empregos. Aparentemente essas opiniões foram emitidas sob controle cerimonial, pois, ao serem questionadas sobre o que o estudo lhes proporcionou, apenas Camila Mãe relatou situações em que habilidades aprendidas na escola foram utilizadas na execução de seu trabalho, relato este aparentemente apresentado sob controle de uma contingência.

Ainda sobre as opiniões dos participantes em torno do tema estudar, Camila Mãe afirmou que não sugeriria a alguém criar condições de estudo diferentes das que criava para Camilo Filho, justificando que brigar ou bater não funciona para fazer os filhos estudarem. Aparentemente Camila Mãe discriminava, como alternativa à sua forma de educar, a adoção de práticas coercitivas, possivelmente por conhecer outros pais que adotem tais práticas. A ausência de outros modelos parentais direcionados ao estudo dos filhos que não utilizem práticas aversivas é uma possível explicação de porque Camila Mãe não sugeriria outras formas de educar um filho. Outra possível explicação é que Camila Mãe estaria satisfeita com os resultados alcançados em sua forma de educar Camilo Filho e, portanto, não teria outras sugestões. Não foi possível investigar mais profundamente os motivos para Camila Mãe acreditar que práticas coercitivas são ineficazes.

Ainda relacionado à utilização de práticas aversivas ou reforçadoras, Camila Mãe aparentemente criava uma contingência reforçadora para Camilo Filho: ao fazer uma afirmação deliberadamente errada sobre a lição, para avaliar se Camilo Filho estava prestando atenção, Camila Mãe criava uma condição antecedente para Camilo Filho emitir uma resposta corrigindo-a. A emissão da resposta correta é possivelmente reforçadora para Camilo Filho, pois ele produz um estímulo que lhe será reforçador – emitir a resposta correta - e receberá alguma sinalização de Camila Mãe no sentido de parabenizá-lo ou que compreendeu sua explicação. Provavelmente, diante de outras condições em que alguma informação imprecisa sobre a lição fosse mencionada por Camila Mãe, Camilo Filho faria sua correção.

Outra situação que permite discutir se uma prática produz reforçadores ou punições é a relacionada à ação da orientadora da creche de Camila Mãe fornecer mais lição para quem “soubesse mais uma matéria”. Não foi possível investigar se Camila Mãe considerava essa situação como reforçadora ou punitiva. Se esta orientadora criou contingências de reforçamento para que “realizar a lição” fosse uma atividade reforçadora, ter mais lição para fazer poderia servir como evidência de que o estudante havia apresentado bom desempenho, tendo então a possibilidade de ser mais exigido – sendo a própria exigência potencialmente reforçadora. Por sua vez, se a orientadora não criou contingências de reforçamento adequadas, fornecer mais lição apenas para que os alunos que tivessem apresentado bom desempenho se ocupassem e não atrapalhassem os colegas, possivelmente o acréscimo de tarefas funcionasse como atividade aversiva. Uma prática de Camila Mãe na supervisão merece ser destacada: a situação de fornecer dicas para Camilo Filho para este conseguir completar a lição, quando indicava dificuldade. Essa estratégia aparentemente é adequada para um supervisor, uma vez que ele não responde pelo estudante e fornece apenas algumas dicas que têm a função de facilitar a obtenção da resposta correta por parte do aluno.

Outros indícios nos relatos de Camila Mãe e Camilo Filho indicam que estudar é uma atividade que é mantida por autogoverno, por exemplo, quando

Camilo Filho chegava em sua casa e já fazia a lição, justificando que se descansasse não teria mais “vontade” de fazê-la. Esta situação é um indício de autoconhecimento de suas condições de estudo, importante para o autogoverno, em termos de manejo de condições ambientais favoráveis aos resultados pretendidos, ocorrer. Ao afirmar que apenas o seu interesse nas matérias o ajudava a estudar e que normalmente seu interesse era alto, indica que estudar, para Camilo Filho, é uma atividade reforçadora. Essa situação é corroborada pela afirmação de não haver procrastinação dele em iniciar ou fazer a lição – fazer a lição não seria uma atividade punitiva que pudesse ou necessitasse ser adiada.

Camila Mãe relatou que, quando ia estudar, não procrastinava. É possível que Camila Mãe também apresentasse autogoverno em relação aos seus estudos. Assim, possivelmente as condições criadas por Camila Avó e pela orientadora da creche, principalmente, foram suficientes para criar condições de Camila Mãe se autogovernar em relação ao estudo e ter aprendido condições que puderam ser imitadas como supervisora, resultando na apresentação de comportamento de autogoverno para o estudo por parte de Camilo Filho.

Com uma supervisora que aparentemente apresentava práticas tão adequadas de supervisão e que se fazia presente na vida acadêmica de seu filho – acompanhando-o e supervisionando-o - é conflitante haver uma disparidade tão grande entre a opinião dos hábitos de leitura de Camilo Filho. Embora não haja dados para confirmar, uma possibilidade para essa situação é de Camilo Filho não ler nos momentos que Camila Mãe esteja presente – por exemplo, ele pode ler na escola. Outra possibilidade é de quando Camila Mãe e Camilo Pai sugeriam leituras que Camilo Filho rejeitava, este justificava que não gostava de ler, podendo ser uma estratégia dele para rejeitar especificamente as leituras indicadas apenas.

Em relação às variáveis que apresentaram indícios de continuidades e descontinuidades, diferentemente de outras famílias, a Família 5 apresentou números muito próximos entre as duas situações. Esta situação pode ser compreendida pelo fato de Camila Mãe ter tido como principal supervisora uma orientadora de creche, ou seja, extra-família. Muitas das descontinuidades

observadas ocorreram em função da lição de casa ser realizada na creche onde permanecia no horário alternativo àquele da escola, e era supervisionada pela orientadora.

Aparentemente, Camila Mãe foi eficiente em criar condições de estudo adequadas para Camilo Filho. Embora não tenham sido investigadas mais detalhadamente quais práticas foram aprendidas exclusivamente com a orientadora da creche – lembrando que segundo os relatos, Camila Avó também respondia adequadamente quando solicitada -, os relatos indicam que agentes de estudos, tais como os estudados por Cortegoso e Botomé (2002), podem ser importantes profissionais para a promoção de repertórios de estudo adequados para o estudante, com possibilidade de fornecerem modelos de práticas para quando estes estudantes se tornarem pais.

Nesse sentido, as pesquisas de Gurgueira (2005) e Coser (2009) para treinamento de pais poderiam subsidiar adaptações para treinar agentes de estudo fora da família. Esses profissionais, por sua vez, deveriam ser valorizados no sistema educacional, principalmente nas escolas de período integral, em que um período do dia é destinado às aulas e o segundo período destinado a outras atividades, tais como lazer e atividades esportivas. Promoção de comportamentos de estudo com horas reservadas para essa finalidade deveriam ser inseridas nessa grade de atividades.

## **Conclusões finais, sugestões para pesquisas futuras e limitações metodológicas do presente trabalho**

A partir dos dados coletados e discutidos para cada família, é possível registrar algumas conclusões tendo em vista o conjunto total de informações obtidas. Com o objetivo de facilitar a discussão, esta será dividida em cinco partes: condições e comportamentos de estudo; a condição dos pais na ação de supervisão de estudo; a escola; questões relativas à transmissão intergeracional e considerações finais.

### **Parte 1: A relação dos participantes com comportamentos estudar e supervisionar.**

Os comportamentos estudar e supervisionar ocorreram de formas diferentes para cada família, variando procedimentos de estudo, tempo de dedicação, tipos de consequência, entre outros. Em relação à supervisão, os relatos obtidos indicaram, para alguns participantes, a presença de um conceito de supervisão ao estudo no qual a atividade de supervisão tem como objetivo central avaliar lições de casa quanto à correção do que é solicitado nos enunciados dos exercícios, resolver dúvidas da criança e, em alguns casos, fornecer a resposta correta para a criança. Esses comportamentos fazem parte de uma classe mais geral “supervisionar atividades de estudo” (a depender das condições ambientais que se apresentem), mas não a esgotam e, em muitas situações, podem não ser apropriadas.

Cortegoso e Botomé (2002), por exemplo, analisando comportamentos de agentes de estudo ao supervisionar um grupo de crianças, apontaram que uma das agentes observava predominantemente **produtos** dos comportamentos de estudo, em detrimento do próprio comportamento e, ao fazer isto, não identificava certos comportamentos inadequados da criança ao estudar. A condição de observar um produto ou um desempenho satisfatório, este último em termos de avaliações escolares, pode ocultar comportamentos problemáticos para a

aprendizagem. Um exemplo ilustrativo é o aluno que “cola”: se o principal objetivo for o aprendizado do aluno, um aluno que usa o artifício de copiar respostas de um colega ou de um material escondido durante a prova poderá apresentar um bom desempenho – um produto com que os pais ficarão provavelmente satisfeitos, mas seu aprendizado será potencialmente prejudicado.

Os autores comparam o desempenho desta agente educativa com outra, que observava principalmente **comportamentos** dos estudantes, em uma situação de estudo em espaço coletivo em que cada criança realizava suas próprias lições de casa (Cortegoso e Botomé, 2002). Por exemplo, mesmo que uma criança saísse do seu lugar de realização da lição, brincasse ou conversasse com outra criança, essa agente denominada de Analista observava seus comportamentos por algum tempo antes de, eventualmente, intervir. Em muitos casos as crianças voltavam autonomamente a se engajar na realização do dever de casa. Ao intervir, por sua vez, Analista propunha, sugeria ou combinava com a criança um retorno ao estudo. Ao intervir diretamente com baixa frequência e com alta latência em relação ao início do comportamento que poderia ser avaliado como inadequado (em particular considerando apenas a resposta apresentada pela criança), a agente Analista tinha mais oportunidade de observar efetivamente os comportamentos das crianças e agir com maior rapidez e eficiência diante dos que se configurassem como efetivamente inadequados ao momento de estudo. Observar produtos da sessão de estudo da criança é uma possibilidade que o supervisor tem ao supervisionar, mas certamente não a principal, se seu objetivo for se tornar um agente facilitador de instalação de comportamentos adequados de estudo na criança.

A função de promover comportamentos de estudo na criança por parte do supervisor muitas vezes entra em conflito com a opinião destes de que sua principal função seria de verificar os erros da lição ou atestar que a lição esteja em condições de ser levada à professora. Nesse caso, significaria que a criança não seria completamente capaz de fazer as lições de casa com qualidade e correção, reservando aos pais (ou supervisores) a decisão final de que a tarefa feita estaria em condições de ser levada para a sala de aula. Essa condição de supervisão,

assim como apontado por Cortegoso e Botomé (2002) é uma situação em que o supervisor apenas verifica os produtos da lição.

Por sua vez, um eficiente agente de promoção de estudo criará condições para que o estudante desenvolva autonomia (tal como Regra, 2004, denomina) ou autogoverno para o estudo, tal como discutido por Skinner (1972/1968). Ao observar os comportamentos de estudo da criança, um supervisor tem a possibilidade de se deparar com uma criança que apresente repertório de estudo e desempenho adequados para seu grau de desenvolvimento. Cada estudante apresentará necessidades específicas, exigindo do supervisor uma variabilidade comportamental que ele talvez não apresente. Alguns dados obtidos indicaram que praticamente inexistia supervisão para o estudo por parte de adultos, nos casos de Camila Avó, Luiza Avó, Helena Avó e Helena Mãe; entre outras razões, pelo fato da criança apresentar um bom resultado acadêmico. Esta condição possivelmente esta relacionada à inexistência de necessidade efetiva de uma dedicação específica destes adultos ao acompanhamento das tarefas de casa da criança, se esta apresentou precoce ou facilmente comportamentos adequados. A possibilidade de que este indicador seja, contudo, insuficiente para representar a capacidade da criança lidar com o estudo e desenvolver autogoverno em relação a seu repertório de estudos, indica a necessidade de que pais sejam efetivamente capazes de selecionar suas práticas sob controle da necessidade da criança, ainda que considerando recursos, condições e limites presentes em suas realidades. Nesse sentido, a possibilidade de haver situações de treinamento para pais e supervisores, tais como os propostos por Gurgueira (2005) e Coser (2009), pode ampliar o repertório comportamental dos supervisores, a ponto destes atenderem as necessidades dos estudantes que estejam supervisionando, ao capacitar os supervisores para arranjam contingências para que os estudantes possam responder cada vez mais em função dos estímulos relacionados ao estudar e de maneira gradualmente mais autônoma.

Além de observar comportamentos e saber intervir quando ocorre um comportamento inadequado, ou reforçar um adequado, um supervisor deve estar atento para certos aspectos do ambiente em que a criança estuda que podem

favorecer ou desfavorecer o comportamento estudar. O supervisor pode arranjar contingências observando algumas condições antecedentes, tais como organização do local de estudo e sua adequabilidade para as diferentes tarefas – apoio para desenhar e escrever, iluminação, etc.; avaliar quanto à possibilidade de ocorrer eventos concorrentes que poderiam interromper a sessão de estudo e adotar ações preventivas com o objetivo de minimizar a possibilidade de interrupção; organizar material de estudo que seja necessário para aquela sessão de estudo. Ao observar condições subsequentes ao estudar, o supervisor pode arranjar contingências para as consequências que o estudante receberá após ter estudado, por exemplo permitindo à criança acesso a atividades de lazer. As possibilidades de ação dos supervisores para atuar nessas condições são amplas e conhecidas pela literatura. Cortegoso e Botomé (2002), Hübner (2001), Regra (2004) entre outros discutem as possibilidades e condições de ação dos supervisores.

Analisando os dados das famílias, alguns participantes forneceram indícios de terem desenvolvido autogoverno para o estudo: Helena Mãe, Helena Filha, Luiza Mãe, Maria Mãe, Maria Filha, Camila Mãe, Camilo Filho e Fernanda Filha. As condições predominantes nas condições de supervisão eram diferentes para cada participante: por exemplo, Maria Filha e Maria Mãe não tinham um “responsável” por supervisão por haver um entendimento que deveria ficar a cargo do aluno decidir como, quando e o que estudar; Helena Mãe, Helena Filha e Fernanda Filha tiveram como motivo para a ausência de supervisão seu bom desempenho e “por não dar trabalho” - faziam a lição sem alguém pedir, lembrar ou pressionar; Luiza Mãe, Camila Mãe e Camilo Filho, por sua vez, eram supervisionados mesmo na presença de indícios de que faziam a lição com independência. Nesse sentido, é possível discutir que Luiz Avô em maior grau e Luiza Avó, a profissional da creche onde Camila Mãe estudava e Camila Mãe (na condição de supervisora), respectivamente, comportaram-se no sentido de **promover** os comportamentos de estudo das crianças, assim como a agente Analista fazia nos estudos de Cortegoso e Botomé (2002). Não obstante, foram esses estudantes que comparativamente apresentaram uma maior evolução no

estudo: Camila Mãe terminou o colegial e comentou ter planos para continuar a estudar um curso técnico e Luiza Mãe continuou estudando até o nível de pós graduação. As outras mães estudaram até o colegial ou 2ª série, e não comentaram sobre planos em ingressar em um curso técnico ou superior.

Pela forma como foram coletados os dados e sua natureza discursiva, a discussão de ocorrência ou não de autogoverno ficou prejudicada. Trabalhos futuros observacionais podem facilitar a descrição de comportamentos por parte de pais e supervisores que promovam ou inibam o autogoverno para o estudo. Outros agentes que tenham a potencialidade de promover o autogoverno devem ser estudados, como no trabalho de Médici e Cortegoso (2011) que avaliou o comportamento de professores na promoção de autogoverno em seus alunos.

Pela quantidade de participantes, neste estudo, ser restrita, a conclusão de Firmo (2008) de que meninos eram mais influenciados que meninas não pode ser verificada. Os dois estudantes meninos apresentavam comportamentos diferentes entre si quanto a manter padrões dos modelos de suas mães: Luiz Filho estudava muitas vezes a partir de sinalizações (Sds) ou condições aversivas criadas por Luiza Mãe, ao passo que Camilo Filho apresentava alto grau de independência em iniciar e fazer as tarefas de casa, tal como Camila Mãe quando estudante.

Em relação à necessidade de estudar, essa pesquisa abordou as situações de estudo em que o aluno fazia lições em suas casas (com exceção a Camila Mãe que fazia no espaço da creche). Realizar tarefas de casa é um comportamento específico de uma ampla classe de comportamentos chamada estudar. Em alguns casos, os participantes responderam ao pesquisador sobre situações de estudos específicos (por exemplo, sobre cursos de curta duração) ou sobre condições relacionadas à escola, ao invés de responder sobre condições de realização de lições de casa. O aluno que estuda em casa desenvolve habilidades na resolução de problemas e exercícios, porém não fez parte desse trabalho considerar quais são as operações comportamentais envolvidas na realização da lição de casa. Conhecer essas operações permitirá um refinamento de futuras intervenções em situações com alunos estudando em casa, além de evidenciar os processos de aprendizagem envolvidos. A condição de treinar é um argumento recorrente a pais

e professores para justificar a lição de casa. Além da dificuldade na linguagem técnica – o termo treino pode ter significações diferentes para pais, professores e analistas do comportamento –, possivelmente não é a única importância do estudar em casa, devendo ser explorada e melhor descrita em futuras pesquisas.

Embora tenham sido coletados dados em relação a aspectos relacionados a condições que atrapalhassem ou que ajudassem o momento de estudo, como uma possível variável de interesse, estes não possibilitaram uma análise satisfatória quanto à possibilidade de transmissão intergeracional. Essa situação ocorreu por conta dos relatos dos participantes indicarem, na maioria das vezes, **condições** que os estudantes de forma geral enfrentam durante a sessão de estudo, ao invés de práticas de solução dessas condições. Aspectos que costumam atrapalhar o bom andamento de uma sessão de estudos, tais como presença de barulho, movimento de pessoas próximo ao estudante, televisão ligada, etc., ou silêncio como condição que favorece o estudar são destacados por Cortegoso e cols (2011) como condições que devem ser observadas para um melhor aproveitamento da sessão de estudo. A única família em que foi possível observar uma díade que se **comportou** em relação a este aspecto, para criar uma condição favorável ao aprendizado, foi a Família Maria. Maria Mãe e Maria Avó indicaram, em seus relatos, que apresentar respostas ativas para estudar era uma propriedade do responder que favorecia o processo de aprendizagem das participantes.

Uma condição que foi recorrente a muitos participantes, especialmente as participantes avós foi a condição destas guardarem todos seus materiais em locais que permitiam o transporte, normalmente em embornais, bolsas ou mochilas. Uma hipótese explicativa é a de que na época de estudante dessas participantes fosse utilizado menor volume de materiais. Outra possibilidade é a de que as avós apresentaram uma escolaridade menor, em comparação às gerações mais novas e, portanto, não tiveram que utilizar tanto material a ponto de ter que guardar em outros locais.

## **Parte 2: Os pais na condição de supervisores.**

Ao examinar a condição dos pais na situação de supervisores de ensino, foi feita uma análise de parte das práticas parentais dos participantes. Não foram considerados, por exemplo, os estilos parentais, tal como definidos por Darling e Steinberg (1993).

Nesse sentido, o artigo de Hübner (2001) discute práticas parentais relacionadas ao estudo, indicando formas de pais se comportarem para valorizar o estudo. Assim como Baumrind (discutido por Darling e Steinberg, 1993) baseou seus trabalhos em famílias que eram adequadas no tratamento com seus filhos, Hübner (2001) baseou suas observações a partir de uma experiência clínica com famílias que tinham alunos com dificuldades escolares. Embora o trabalho clínico da autora tenha levado muitas dessas famílias a resultados positivos no que tange ao desempenho escolar dos estudantes, considerando relato da autora, a ponto de delinear dois “tipos” de família, algumas condições específicas possivelmente não foram abordadas pela autora no sentido do desenvolvimento de práticas de estudo adequadas e na motivação do estudante.

Considerando as práticas familiares, aparentemente as condições vivenciadas por Luiza Mãe, Camila Mãe e Camilo Filho na condição de estudantes foram as que mais se aproximaram da descrição de Hübner (2001) de família pró-saber. Nesse sentido, os supervisores desses estudantes também se aproximaram da descrição de Salvador e Weber (2008) em algumas condições observadas na família com estudante com bom desempenho acadêmico: envolvimento parental nas atividades do estudante e utilização de reforçadores positivos relacionados ao estudar.

Segundo os relatos, os supervisores de Camila Mãe e Camilo Filho estavam muitas vezes presentes no momento destes fazerem a lição, ao contrário de Luiz Avô. Outros participantes apontaram (tal como Fernanda Mãe) a ausência destes no momento que o aluno fizesse a lição como um fator de impedimento para atividades de supervisão de tarefa. Essa situação é possivelmente reflexo do desconhecimento dos pais em utilizar **consequenciação atrasada** em relação ao comportamento – ainda que baseada em observação de produto permanente

deste comportamento. Quando um supervisor combina com a criança regras claras, explicitando as consequências para os casos da lição ser feita ou não, verifica os produtos assim que disponível e fornece as consequências de acordo com o combinado, este supervisor está utilizando uma forma de consequenciação atrasada. A dificuldade relatada pelos participantes é, neste sentido, um possível indicativo de que essa forma de manejo deve ser abordada em treinamentos para pais como agentes promotores de comportamento estudar.

Outra condição que aparentemente esteve presente em alguns casos e teve influência no abandono, pela mãe, de práticas que havia vivenciado, foi a aversividade associada a elas. Em alguns relatos, a condição de não poder estudar na infância foi tão aversiva que motivou as participantes a modificar seus comportamentos: Maria Avó não pode estudar por ter um irmão doente e ser sua a responsabilidade de cuidar dele; Fernanda Avó não estudou por imposição de Fernando Bisavô; Fernanda Mãe abandonou a escola na sua 2ª série e considerou que era papel dos pais apoiar (e em certo sentido, obrigar) que os filhos continuassem estudando; Luiza Avó teve que abandonar o estudo devido a família ter se mudado para uma localidade sem escola. Em todos os casos, os pais relataram que fizeram diferente do que vivenciaram ou que, se encontrassem adversidades similares as da infância, iriam se comportar para criar condições diferentes das que vivenciaram.

Nesse sentido, a discriminação dessas condições aversivas vivenciadas no passado foi um importante ponto motivacional para modificar os comportamentos apresentados posteriormente. Essa condição vai ao encontro do trabalho de Rocha e Brandão (2001) cujos resultados indicaram que pais modificaram alguns de seus comportamentos após discriminarem certas condições aversivas vivenciadas no passado e que estavam reproduzindo com seus filhos. Futuros treinamentos para pais como agentes favorecedores de estudo devem incluir condições para que estes possam discriminar situações vivenciadas no passado e seus reflexos nos comportamentos presentes.

Uma condição que foi relatada por alguns participantes diz respeito à influência direta das avós na forma de supervisão dos pais. Maria Avó e Fernanda

Avó moravam em casas que ficavam no mesmo terreno de onde moravam Maria Mãe e Fernanda Mãe e podem ter influenciado diretamente alguns comportamentos de estudo dos alunos. Por exemplo, Maria Filha utilizava uma lousa para estudar e brincar que era utilizada por Maria Mãe, esta por sua vez, respondeu que talvez Maria Avó tivesse indicado e incentivado Maria Filha a utilizar a lousa.

Considerando a situação de alguns pais de não estarem presentes no momento que seus filhos fazem a lição de casa, os avós tem a possibilidade de exercer o papel de supervisores, reforçando e fornecendo modelos que não necessariamente seriam idênticos aos que os pais utilizariam se estivessem supervisionando. Essa situação seria uma forma direta na influência das avós no comportamento de estudo dos seus netos estudantes.

Uma segunda forma possível de influência nos comportamentos dos netos, pelas avós, é indireta. As avós poderiam pressionar seus filhos ou filhas a adotar determinados comportamentos com os netos ou netas. Aparentemente essa situação também ocorreu com Maria Mãe, quando ela relatou que mesmo que quisesse mudar a forma de supervisão, Maria Avó não a deixaria. As avós poderiam exercer uma influência direta sobre os pais em relação à forma destes lidarem com seus filhos por meio de sugestões, descrevendo modelos de comportamento a serem adotados, sugerindo formas de consequenciação, etc., ou poderiam exercer controle aversivo, por meio de constrangimento: por exemplo, a avó afirmar que nunca se comportou de determinada forma com o filho e este não deveria fazê-lo dessa nova forma.

Em relação ao gênero dos supervisores, apenas Luiza Mãe indicou a participação de um homem como principal supervisor de estudos. Para todos os demais participantes que foram supervisionados, a atividade, quando ocorria, era desempenhada com o protagonismo de mulheres. Essa condição corrobora os achados de Wagner, Predebon, Mosmann e Verza (2005) de que a mãe é a principal responsável pela educação dos filhos. No presente trabalho também houve uma prevalência feminina na supervisão de estudos, sendo a mãe exclusivamente responsável pela supervisão dos filhos, ou dividindo a obrigação

com o pai. Em nenhuma família o homem era exclusivamente o responsável pela supervisão. Em alguns relatos dos participantes, o comportamento do pai foi apontado como dificultador de condições de estudo, como no caso da época de estudante de Fernanda Avó, Fernanda Mãe, Luiza Avó e Camila Mãe.

Assim como a supervisão ficava a cargo das mulheres na maioria dos participantes, algumas questões relacionadas ao gênero foram mencionadas em relação aos estudantes. Algumas participantes mães relataram que ajudavam na manutenção da casa quando estudantes, e Fernanda Filha relatou que ajudava em algumas tarefas domésticas; os demais participantes não relataram sobre obrigações domésticas. Não foi possível, com os dados obtidos, identificar se os estudantes não ajudavam por haver uma regra familiar de as crianças não terem que ajudar ou por eles serem muito novos para assumir determinadas responsabilidades. Outra questão a respeito da qual não foram obtidos dados é se os filhos homens também ajudariam na organização da casa ou essa tarefa seria reservada apenas às mulheres.

Em relação a Luiz Avô ter sido o principal responsável pela supervisão de Luiza Mãe, essa situação pode ser explicada por outro critério que esteve presente em muitos relatos dos participantes: para ser supervisor de estudo é necessário apresentar certo nível de escolaridade. Mario Avô, Heleno Avô e Fernanda Avó eram pessoas que poderiam contribuir na atividade de supervisão, mas de forma geral não o fizeram, sendo apontada a condição de não terem estudado, ou, na interpretação dos participantes, não terem escolaridade suficiente para realizar a supervisão. Luiza Avó foi a exceção dos participantes, pois, embora não tivesse estudado (frequentou a escola por apenas seis meses) e não fosse a principal responsável pela atividade de supervisão, eventualmente se dedicava a observar propriedades das tarefas de Luiza Mãe que não envolviam a avaliação da correção e adequação da lição. Presença de sujeira, qualidade de escrita e organização da lição eram propriedades que foram observadas por Luiza Avó. De forma geral as avós estudaram até a 4ª série, sendo que Camila Avó foi a avó que mais avançou no estudo, completando o colegial por meio do supletivo. Essa limitação no estudo pode ter como uma influência a lei da época em relação

à escolaridade obrigatória, pois apenas a partir de 1971 o ensino até a oitava série (ou até os 14 anos) passou a ser obrigatório, com a lei nº 5.692 (Brasil, 2012). Embora a existência da lei possa não ser uma condição necessária para as pessoas se comportarem de determinada forma, ela pode favorecer outras condições para que ocorram determinados comportamentos, por exemplo, por meio de pressão social da comunidade.

A condição de falta de estudo pode dificultar certos comportamentos de supervisão, tais como verificar qualidade de escrita, corrigir as lições, auxiliá-las para sanar dúvidas; porém, a condição de promover comportamentos de estudo não tem como pré-requisito a formação escolar. Não há uma relação necessária entre estudar e promover eficientemente comportamentos de estudo: Camila Mãe aparentemente era muito adequada como supervisora, tendo estudado até o colegial, ao passo que Luiza Mãe, que estudou até a pós-graduação, adotava alguns comportamentos pouco indicados para um supervisor, tais como fazer partes da tarefa pelo estudante ou gritar e “brigar” com a criança quando esta demorasse ou procrastinasse em fazer a lição.

A escolaridade avançada de Luiza Mãe, por sua vez, aparentemente serviu para ampliar a classe de comportamentos com a qual esta havia tido contato quando estudante, inclusive a participante indicou melhoras em habilidades específicas como interpretação e produção de textos e pesquisa de novas informações. Essas habilidades são muito utilizadas na área de ciências humanas, onde se formou. Possivelmente outros cursos dentro da mesma área e de outras áreas vão, em maior ou menor grau, influenciar as habilidades dos pais, a ponto de terem maior facilidade para demandas específicas da supervisão de estudo.

Dois condições não foram avaliadas com maior profundidade por esta pesquisa: se e como quantidade de filhos e a renda interferem na qualidade e nas condições de supervisão. Nesse estudo, dos cinco estudantes, três eram filhos únicos: Maria Filha, Luiz Filho e Camilo Filho; porém, não houve aparentemente algum fator que fosse comum aos três por serem filhos únicos. A melhor renda entre as famílias era de Luiza Mãe, que tinha formação superior, e esta garantia

um período do dia para acompanhar o estudo de Luiz Filho. Essas relações devem ser mais aprofundadas em estudos futuros.

### **Parte 3: A relação da escola com as condições de estudo em casa**

Embora nesse estudo não tenha sido abordada de forma mais específica a relação de estudantes e supervisores com a escola, algumas considerações puderam ser realizadas.

Inicialmente a questão de qual o papel a ser desempenhado pela escola na orientação dos pais como supervisores de estudo. Como anteriormente discutido, algumas famílias justificaram a ausência de supervisão por parte de alguns membros por sua baixa escolaridade, sendo que a escolaridade influenciaria algumas formas de supervisão, mas não afetaria necessariamente, por exemplo, a promoção de comportamentos mais adequados de estudo.

Considerando a gama de situações e demandas que um estudante pode exigir de um supervisor, um trabalho de orientação aos pais seria uma possível estratégia para servir de apoio a esses supervisores. A escola demanda dos alunos lições a serem feitas em casa e demanda dos pais algum tipo de acompanhamento para os estudantes, e dificilmente fornece, por meio dos professores, algum tipo de orientação a seus alunos sobre as condições envolvidas no estudar e em como manejá-las. Nestas condições, pode ser importante formular e responder à questão sobre de quem é a responsabilidade principal em promover comportamentos de estudo, da escola ou da família. Sem que se torne uma responsabilidade exclusiva, seria desejável que a escola assumisse esse papel, uma vez que é uma agência educacional, seus professores trabalham com os alunos em sala de aula e periodicamente são previstos encontros entre pais e professores. Nesses encontros poderiam ser discutidos temas sobre a promoção de comportamentos de estudo por parte dos pais. Essa condição aparentemente é facilitada, pois, ao menos com alguns participantes da pesquisa, o momento de conversa com os professores foi apontado como uma situação em que os pais poderiam mudar seus comportamentos em relação à situação de estudo dos filhos, com a possibilidade de criar outras condições de

estudo e acompanhamento. O exemplo mais forte dessa relação entre pais e professores no estudo foi o de Camila Mãe, que conversava com os professores, inclusive em alguns momentos pedindo para aprender a forma como a professora desenvolvia as atividades, para poder ser mais eficiente em sua supervisão.

Assim como professores e educadores poderiam orientar mais os pais na promoção de comportamentos de estudo, eles poderiam orientar no sentido da promoção de leitura. No geral, foram poucos os relatos de aproximações consistentes para condições de leitura para as crianças. Algumas dessas aproximações ocorreram na escola, seja por incentivo de professores, como no caso de Helena Filha, seja por situações em que profissionais iam a escola contar histórias para os alunos, como relatado por Luiz Filho e Helena Filha. Nesse sentido, a importância da promoção da leitura por meio de programas específicos, tais como a situação de contação de histórias, aparentemente vai ao encontro do apontado por Witter (2010) sobre a necessidade de haver programas para tal finalidade, uma vez que a leitura aparenta ser uma condição favorecedora importante do comportamento estudar.

Por fim, é importante que a sociedade como um todo e os pais especificamente sejam atuantes na definição de diretrizes da escola, uma agência de controle que criará condições importantes para que seus alunos se comportem futuramente. Os pais podem participar e discutir possibilidades de utilização de métodos escolares diferentes, tais como as formas de avaliação usadas, as formas de interação entre alunos e docentes, os efeitos nocivos causados nos alunos por estimulações aversivas por parte dos professores, tais como os descritos por Leite e Kager (2009), etc. Considerando o posicionamento de Skinner (1972/1968) de que a função da educação é promover comportamentos futuros que sejam vantajosos para a sociedade e para o indivíduo, é fundamental que os pais participem desse processo, ajudando a definir alguns conjuntos de comportamentos que serão promovidos na escola. Por exemplo, uma formação que promova pessoas atuantes na sociedade, que se comportem minimizando os possíveis impactos negativos sociais e ambientais de seus comportamentos. Essa condição dos pais em participar dos “rumos” da educação da escola pode

minimizar os efeitos da situação descrita por Patto (1993), das escolas terem se voltado para uma formação mecanizada, para a satisfação de necessidades dentro de uma lógica capitalista.

#### **Parte 4: Achados sobre transmissão intergeracional.**

Um dos objetivos do presente trabalho foi discutir a questão da transmissão intergeracional. Para cada família foi feita uma análise específica de variáveis que apresentaram continuidades e descontinuidades e alguns fatores potencialmente causadores dessas condições.

Considerando os indícios de continuidade e descontinuidade obtidos, é importante destacar que os dados coletados não possibilitaram, muitas vezes, afirmar se ocorreram continuidades de **comportamentos** - pais e filhos emitindo as mesmas classes de respostas, diante das mesmas condições antecedentes e obtendo as mesmas classes de estímulos subsequentes - ou de **respostas** – pais e filhos emitindo classes de respostas que apresentem as mesmas propriedades, sem necessariamente a mesma funcionalidade. Em alguns casos, foi possível identificar apenas a ocorrência de continuidades e descontinuidades em termos de **condições** a que a criança ficava exposta ao estudar, que poderiam constituir estímulos antecedentes ou subsequentes para determinadas respostas, mas estas não puderam ser identificadas.

Ainda assim, os dados indicam fortemente que, sejam respostas, comportamentos ou condições antecedentes ou subsequentes, há uma prevalência de continuidades identificadas. Esses dados subsidiam as hipóteses de Coser (2009) e Gurgueira (2005) de que pais que passam por treinamento para supervisão de estudo podem apresentar dificuldade ou resistência em modificar seus comportamentos aprendidos em sua história de vida por meio de transmissão intergeracional. Se os comportamentos e respostas dos pais apresentam esse fator de continuidade, um treinamento para supervisores de estudo terá como objetivo **instalar** novos comportamentos e respostas que poderão concorrer com um repertório já estabelecido nos pais. Por sua vez, se são as condições que se mantêm, um treinamento terá por objetivo ensinar aos

pais **manejaem contingências** para criarem novas e mais adequadas condições para seus filhos estudarem.

Continuidades de comportamentos, respostas ou condições aparentam não ser eventos exclusivos: todos ocorrem ao mesmo tempo. Assim, uma proposta para novos programas de treinamento para pais é que haja um levantamento prévio de quais condições, comportamentos e respostas fazem parte do repertório dos participantes e como foram estabelecidos, e que estes dados sejam tomados como ponto de partida para a intervenção.

Treinamentos para pais apresentarem comportamentos mais adequados em situações de supervisão de estudo podem diminuir a probabilidade de haver estudantes que apresentem problemas de comportamentos em salas de aula e ao estudar, o que potencialmente diminuiria a frequência de diagnósticos de transtornos de aprendizagem, ao menos os decorrentes de comportamentos de estudo inadequados.

Em relação à inserção desse trabalho no campo das pesquisas em transmissão intergeracional, serão analisadas ponto a ponto as sugestões de Rutter (1998) para pesquisas na área, o que auxilia discriminar avanços, limitações metodológicas e propostas para novas pesquisas sobre o tema. As sugestões de Rutter foram as seguintes:

1. *Necessidade de considerar todas as pessoas influentes, inclusive não parentes no desenvolvimento da criança:* no trabalho foram consideradas todas as pessoas que foram citadas nos relatos e que tiveram esclarecido o seu papel na adoção de padrões comportamentais. Por exemplo, Maria Mãe adotou um sistema de definição de horário de estudo baseado no que uma tia dela fazia; a profissional que supervisionava Camila Mãe também foi importante para a adoção de certos padrões de comportamento por parte de Camila Mãe enquanto supervisora; a influência de Maria Avó nas condições de estudo de Maria Filha, entre outros, como os professores.

2. *O fato de continuidades não envolverem apenas famílias, mas grupos etários, étnicos, sociais, etc.:* essa condição não foi explorada no presente trabalho. Houve certo recorte populacional, uma vez que os estudantes eram

necessariamente do ensino básico de escolas públicas, porém não foram aprofundadas essas questões. Pesquisas futuras podem fazer comparações entre formas de supervisão e estudo entre grupos étnicos, grupos pertencentes a classes econômicas diferentes, moradores de cidades com diferentes características (capitais, metrópoles, cidades do interior), moradores de áreas rurais e urbanas, entre outros.

3. *Continuidades podem variar por influência de gênero:* Esse foi uma condição pouco explorada por este trabalho. Firmo (2008) já havia indicado que meninos eram mais influenciados que meninas, por exemplo, mas os mecanismos comportamentais que poderiam explicar essa condição não foram investigados. Uma sugestão para pesquisas futuras é de haver um enfoque nas relações entre gênero e comportamento de estudo: as condições criadas por pais para filhas são as mesmas do que as criadas para filhos? O nível de exigência é o mesmo?

4. *Algumas taxas medidas para analisar transmissão intergeracional podem variar em função do tempo:* essa foi uma dificuldade e limitação metodológica do trabalho. Foram entrevistados participantes que vivenciavam diferentes séries, em diferentes escolas, com diferentes configurações familiares. Para as gerações mais novas, o recorte da pesquisa se baseava no momento que os participantes viviam; já em relação a condições das mães e avós, estas eram baseadas em um período prolongado de tempo, com a vida estudantil distanciada do momento da coleta de dados, dificultando o acesso a informações fidedignas desta época apenas a partir da memória dos participantes. Para a correção dessa distorção, pode ser indicada uma pesquisa longitudinal, em que um grupo de pessoas seria acompanhado por uma grande parte do seu desenvolvimento para retratar os mesmos períodos escolares de pais e filhos. Outra condição que precisaria de um aprofundamento na discussão seria a questão de ampliação de repertório; por exemplo, Luiza Mãe aparentemente manteve diversos padrões de comportamento dos que teve contato com seus pais na sua infância, porém a oportunidade de estudo em nível superior aparentemente lhe proporcionou uma gama maior de comportamentos de supervisão. É difícil avaliar, contudo, se esta ampliação contribui para indicar continuidade ou descontinuidade.

5. *Descontinuidades aparentemente são mais fortes que continuidades:* essa observação de Rutter (1998) aparenta ser mais uma constatação do autor que uma sugestão de pesquisa. Nesse sentido, os achados do presente contrariam essa afirmação: em todas as famílias ocorreram mais casos de continuidades do que de descontinuidades, a exceção da díade Camila Avó – Camila Mãe, em que houve o mesmo número de continuidades e descontinuidades. Um possível motivo é que nesse estudo foram consideradas condições, comportamentos e respostas nesse trabalho, ao passo que o comentário do autor refere-se apenas a padrões de comportamento.

6. *Pequenas diferenças estatísticas podem levar a interpretações errôneas:* nesse trabalho não houve coleta de respostas a questionários que forneceriam escores para serem analisados, como foi o trabalho de Hennig (2008) e Weber e colaboradores (2006), por isso esse comentário não se aplica à situação estudada.

7. *Muitas vezes as fontes de informação podem estar equivocadas, levando a conclusões errôneas:* a coleta de informações esteve sujeita a esse risco a todo o momento. Para minimizar a possibilidade de erros, as díades avó – mãe e mãe – criança foram ouvidas sobre os mesmos conjuntos de variáveis para serem comparadas as respostas. Existem algumas condições que podem ter contribuído para os dados contrastantes encontrados: a) mães que criaram e acompanharam o período escolar de mais de uma criança confundir informações de diferentes crianças ao responder para o pesquisador; b) os diferentes participantes interpretarem de formas diferentes o significado das variáveis investigadas – por exemplo, para dois participantes diferentes, supervisionar não ter o mesmo significado; c) os participantes fornecerem informações tendo como referência períodos diferentes do desenvolvimento; d) diante de perguntas que poderiam provocar respostas que o participante julgaria ser embaraçosa para fornecer ao pesquisador, alguns participantes fornecerem respostas com omissões ou distorções; e) os participantes esquecerem informações, principalmente para eventos temporalmente distantes. Essas cinco condições representam algumas das limitações metodológicas que o presente estudo enfrentou. Realizar pesquisas

longitudinais que envolvam observação de situações de supervisão de estudo poderia fornecer dados mais precisos sobre os comportamentos emitidos pelos supervisores e estudantes (tal como fez Christovam, 2011). Outra possibilidade para pesquisas futuras que envolvam entrevistas é o uso de perguntas mais objetivas, em relação às variáveis de interesse do pesquisador.

8. *Os estudos devem se concentrar na elucidação dos mecanismos mediadores nos processos de continuidades e descontinuidades geracionais:* esse foi um dos principais objetivos desse trabalho: explicitar as relações existentes entre condições criadas por avós e mães para o estudo. Embora as análises não tenham sido exaustivas, estas foram realizadas para cada família.

9. *As pesquisas em transmissão intergeracional devem considerar o fator genético, tentando haver um esforço para identificar como ocorre a interação entre genética e ambiente:* embora haja na Análise do Comportamento a premissa de que todo comportamento é selecionado por fatores culturais, ontogenéticos e filogenéticos (Catania, 1999), não foi foco desse trabalho pesquisar tais interações. Para tanto, porém, pesquisas futuras devem delimitar quais as influências genéticas no estudar, possíveis de ocorrerem, mas cujo grau de influência e forma como ocorre essa manifestação, ainda necessita ser melhor investigado.

### **Parte 5: Considerações finais**

Embora uma limitação metodológica importante desse trabalho tenha sido a falta de uma busca mais específica de informações sobre elementos relevantes para descrever comportamentos e contingências de estudo e supervisão, os dados permitiram diversas considerações sobre quais condições têm permanecido entre as diferentes gerações.

A partir dos resultados desse trabalho é possível o aprimoramento de programas de treinamento para pais ou outras pessoas, sejam familiares ou profissionais na condição de agentes promotores de estudo. Promover comportamentos adequados de estudo minimiza a situação de fracasso escolar e sofrimento acadêmico dos estudantes, ocasionando menor dispêndio público com

educação ao evitar reprovações e uma otimização nas condições de estudo e aprendizagem dos alunos.

Se todos os estudantes experimentassem condições adequadas de promoção de repertório de estudo, possivelmente o número de diagnósticos e medicalizações dessas crianças cairia, sendo necessário um acompanhamento medicamentoso apenas àquelas que efetivamente tivessem algum tipo de desordem bioquímica. Nesse sentido, este trabalho, aliado com a elaboração de programas de treinamento para agentes promotores de comportamento “estudar” tem um potencial de **prevenção** elevado, sendo este um item basilar na área de educação especial.

## Referências

- Bardin, Laurence (2008) *Análise de conteúdo*. Trad. Reto, Luís Antero; Pinheiro, Augusto. Lisboa, Edições, 70. 281 p.
- Benincá, C. R. S., & Gomes, W. B. (1998) Relatos de mães sobre transformações familiares em três gerações. *Estudos de Psicologia*, 3 (2), 177-205.
- Botomé, S. P. (1980) *Objetivos comportamentais no ensino: A contribuição da análise experimental do comportamento*. Doutorado não publicado. São Paulo, Instituto de Psicologia 279f. USP.
- Brasil (2012) Lei Federal nº 5.692. Acessado em 13 de maio de 2012 <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm)>
- Carvalho, M. C. N., Gomide, P. I., & Ingberman, Y. K. (2004) Comportamento infrator: Lócus de causalidade. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, V. L. M. Silva, & S. M. Oliani, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Entendendo a psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 38-47.
- Catania, A. C. (1999) *Aprendizagem: Comportamento linguagem e cognição*. Trad. Souza, Deisy Graças. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed. 467 p.
- Conte, F. C. S. (2001) Promovendo a relação entre pais e filhos. In M. Delitti, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Entendendo a psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 147-152.
- Cortegoso, A. L., & Botomé, S. P. (2002) Comportamentos de agentes educativos como parte de contingências de ensino de comportamentos ao estudar. *Psicologia Ciência e Profissão*, 22 (1), 50-65.
- Cortegoso, A. L., & Coser, D. S. (2011) *Elaboração de programas de ensino: material autoinstrutivo*, São Carlos: EDUFSCar. Série Apontamentos
- Cortegoso, A. L. et al (2011). *Agenda 2012 UFSCar*. Agenda estudantil. Universidade Federal de São Carlos: Coordenadoria de Comunicação Social & ProEstudo.
- Coser, D. S. (2009) *Avaliação de um programa para capacitar pais como agentes de promoção de comportamento de estudo*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.

- Costa, C. S. L., Cia, F., & Barham, E. J. (2007) Envolvimento materno e desempenho acadêmico: Comparando crianças residindo com a mãe e com ambos os pais. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 11 (2), 339-351.
- Christovam, A. C. C. (2011) Efeitos de condições de monitoramento de mães sobre desempenho em supervisão de estudos. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.
- Darling, N.; Steinberg, L. (1993) Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*. Vol 113 n. 3. 487-496.
- Firmo, M. G. (2008) *Uma análise da transmissão intergeracional de capital humano no Brasil*. Mestrado não publicado. Rio de Janeiro, departamento de economia 70f. PUC-Rio.
- Glenn, S. (2005) Metacontingencies in Walden Two. In J. C., Todorov, R. C. Martone, & M. B. Moreira (Ed.) *Metacontingências: comportamento, cultura e sociedade* (reimpresso de *Behavioral Analysis and Social Action*, 5, 2-8 [1986]). Santo André: ESETEC. 13-28.
- Gurgueira, L. H. (2005) *Impacto do preparo de pais para acompanhar o estudo sobre o repertório de crianças com história de fracasso escolar*. Monografia, departamento de psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.
- Hennig, F. (2008) *Relação entre Práticas Educativas Parentais e Memórias de Cuidados na Infância*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.
- Hübner, M. M. (2001) Contingências e regras familiares que minimizam problemas de estudos: a família pró-saber. In R. R. Kerbauy, & R. C. Wielenska, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 247-252.
- Huebner, C. E., & Payne, K. (2010) Home support for emergent literacy: Follow-up of a community-based implementation of dialogic reading. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 31. 195-201.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2006) Síntese de Indicadores Sociais 2006. *Estudos e pesquisas: Informação demográfica e socioeconômica*, 19. Rio de Janeiro.

- Leite, S. A. S., & Kager, S. (2009) Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*. n. 62, v. 17. p. 109-134.
- Lisboa, A. V., Féres-Carneiro, T., & Jablonski, B. (2007) Transmissão intergeracional da cultura: Um estudo sobre uma família mineira. *Psicologia em Estudo*, 12 (1), 51-59.
- Marinho, A. L. (2001) Comportamento infantil anti-social: programa de intervenção junto à família. In R. R. Kerbauy, & R. C. Wielenska, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 204-212.
- Médici, A. D., & Cortegoso, A. L. (2010) *Promoção de competências de autogoverno: Condições favorecedoras ou desfavorecedoras identificadas a partir da atuação de professores de ensino fundamental*. Relatório de iniciação científica, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.
- Miguel, C. F. (2000) O conceito de operação estabelecadora na análise do comportamento. *Psicologia: Teoria e pesquisa*. n. 3, v. 16. P. 259-267
- Paiva, V. (2001) Sobre o conceito de “capital humano”. *Cadernos de pesquisa* n. 113 p 185-191.
- Paratore, R. (2002) Home and school together: Helping beginning readers succeed. In: Farstrup, A. E.; Samuels, S. J. *What research has to say about reading instruction*. 3th. International Reading Association: Newark. 48-68.
- Patto, M. H. S. (1993) *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz. 185p.
- Regra, J. A. G. (2004) Aprender a estudar. In M. M. C. Hübner; M. Marinotti, (Orgs.) *Análise do comportamento para a educação: Contribuições recentes*. Santo André: ESETec. 225-242.
- Rocha, M. M. & Brandão, M. Z. S. (2001) A importância do autoconhecimento dos pais na análise e modificação de suas interações com os filhos. In M. Delitti, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Entendendo a psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 133-141.
- Rutter, M. (1998) Some research considerations on intergenerational continuities and discontinuities: Comment on the special section. *Developmental Psychology*. 6 (34). 1269-1273.

- Salvador, A. P. V., & Weber, L. N. D (2007) Desempenho acadêmico: Como os pais podem ajudar?. In R. R. Starling (Org) *Sobre comportamento e cognição: Temas Aplicados*. Santo André: ESETEC. 368-382.
- Salvador, A. P. V., & Weber, L. N. D (2008) A importância do envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos. In W. C. M. P Silva (Org) *Sobre comportamento e cognição: Análise comportamental aplicada*. Santo André: ESETEC. 161-174.
- Sampaio, A. C. P.; Souza, S. R.; Costa, C. E. (2004) Treinamento de mães no auxílio à execução da tarefa de casa. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, V. L. M. Silva, & S. M. Oliani, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Entendendo a psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 295-309.
- Seligman, M. E. P. (1977) *Deseamparo: Sobre depressão, desenvolvimento e morte*. São Paulo: HUCITEC-EDUSP.
- Sidman, M. (1995) *Coerção e suas implicações*. Trad. Andery, Maria Amalia Campinas: Editorial Psy. 301 p.
- Skinner, B. F. (1972) *Tecnologia do Ensino*. Trad. Azzi, Rodolfo. São Paulo: EPU. 260 p.
- Skinner, B. F. (1977/1948) *Walden II: Uma sociedade do futuro*. Trad. Moreno, Rachel. 2 ed. São Paulo: EPU. 316 p.
- Skinner, B. F. (2007/1953) *Ciência e comportamento humano*. Trad. Todorov, João Carlos; Azzi, Rodolfo. 11 ed. São Paulo: Martins Fontes, 489 p.
- Soares, M. R. Z., Souza, S. R., & Marinho, M. L. (2004) Envolvimento dos pais: Incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de Psicologia*, 21. 253-260.
- Souza, S. R., Sudo, C. H., & Batistela, S. (2008) Treinamento de mães: Instruções e fichas no auxílio à tarefa escolar. *Contextos Clínicos*, 1(2). 113-124.
- Stevanato, I. S., Loureiro, S. R., Linhares M. B. M., & Marturano, E. M. (2003) Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. *Psicologia em Estudo*, 8 (1). 67-76.
- Sudo, C. H., Souza, S. R., & Costa, C. E. (2006) Instrução e modelação no treinamento de mães no auxílio à tarefa escolar. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1 (8). 59-72.

- Valentim, M. G. & Valle, A. C. R (2004) Análise funcional de um caso de agressividade e mentira na infância. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, V. L. M. Silva, & S. M. Oliani, (Ed.) *Sobre comportamento e cognição: Entendendo a psicologia comportamental e cognitiva: Da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ESETEC. 56-60.
- Wagner, A., Predebon, J, Mosmann, C., & Verza, F. (2005) Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pai e mãe na família. *Contemporânea Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (2). 181-186.
- Weber, L. N. D., Selig, G. A., Bernardi, M. G., & Salvador, A. P. V. (2006) Continuidade dos estilos parentais através das gerações – transmissão intergeracional de estilos parentais. *Paidéia*, 16 (35). 407-414.
- Weber, L. N. D., Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2003).Validação do instrumento EQIF (Escala de Qualidade de Interação Familiar) [Resumo]. *Anais do XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental*. 276-277.
- Weber, L.; Gomide, P. I. C. (2004) O comportamento moral e os estilos parentais. In M. Z. S., Brandão, F. C. S., Conte, F. S., Brandão, & Y. K. Ingberman, (Ed.). *Sobre comportamento e cognição: Estendendo a psicologia comportamental e cognitiva aos contextos da saúde, das organizações, das relações pais e filhos e das escolas*. Santo André: ESETEC. 272-285.
- Witter, G. P. (2010) Motivação e leitura. In: E. Boruchovitch; J. A. Bzuneck; S. E. R. Guimarães (Org.). *Motivação para aprender*. Vozes: Petrópolis. 169-192.
- Zanotto, M. L. B. (2000) *Formação de professores: a contribuição da análise do comportamento*. São Paulo: EDUC.

## APÊNDICES

## **Apêndice A**

Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Mães

“parte 1” – presente (substituir “seu filho” pelo nome do filho em questão)

1. Data de nascimento:
2. Qual a sua ocupação atual?
3. Quantas horas passa nessa atividade por dia?
4. Quantas vezes por semana?
5. Quantas pessoas moram em sua casa?
6. Quem são?
7. Juntando as atividades remuneradas dessas pessoas, qual a renda aproximada da família?
8. Qual o seu nível de escolaridade? \_\_\_\_\_
9. Com quantos anos você teve sua primeira gestação?
10. Com quantos anos teve a sua última gestação?
11. Quantos filhos você tem?
12. Em qual série eles estão?
13. Já participou de algum curso, palestra ou outras atividades de formação que focassem o tema de “como educar”?
14. Como é a rotina de estudos do seu filho? Por favor, conte como é um dia típico, em relação a estudos.
15. Existe supervisão das atividades de estudo de seu filho, enquanto ele estuda?
16. **Em caso afirmativo**, quem supervisiona os estudos de seu filho?
17. **Se o entrevistado é uma das pessoas que faz esta supervisão**: o que você faz quando supervisiona os estudos de seu filho?
18. **Se o entrevistado não faz a supervisão, mas há quem faça**: o que a pessoa faz quando supervisiona os estudos de seu filho?
19. Em que local ou locais ele costuma estudar?
20. Com que frequência e em que condições (Quando) ele usa cada um destes locais para estudar?
21. O que ele usa como móvel para estudar, nestes locais?
22. O que mais tem, de móveis e objetos, neste local além da..... (mesa, cama, etc, a depender da resposta da mãe)?
23. Onde são guardados os materiais de estudo do seu filho?
24. Há uma organização destes materiais?
25. **Em caso afirmativo**, como é organizado?
26. **Em caso afirmativo** Quem é o responsável por manter a organização desses materiais?
27. Como são definidos os horários de estudo do seu filho?
28. **Se houver resposta relacionada a combinar horários**: Como são combinados os horários de estudo com seu filho?
29. Que tipos de coisas você observa, quando supervisiona o estudo de seu filho?
30. Você confere os produtos do trabalho de seu filho?
31. **Em caso afirmativo**, quando?
32. **Em caso afirmativo**: o que você observa nestes produtos?
33. Você confere os erros e acertos das lições de casa feitas pelo seu filho?
34. **Em caso afirmativo**: O que você faz diante dos acertos? E o que faz diante dos erros nas lições de casa do seu filho?
35. Quando seu filho acaba a lição, normalmente quais atividades ele faz?
36. Quando seu filho termina a lição de casa, você faz algo de especial por ele ter terminado a tarefa? (Ou se o supervisor faz algo...)
37. Quando seu filho demonstra dificuldade em fazer alguma atividade da lição de casa, o que você faz?
38. Acontece de seu filho demorar ou reclamar para começar seu dever de casa?
39. **Em caso afirmativo**: o que você faz, nestes casos?
40. Há coisas que você considera que atrapalham a concentração de seu filho para fazer a lição de casa?
41. **Em caso afirmativo**: que coisas atrapalham?

42. Há coisas que você considera que ajudam na concentração de seu filho ao fazer o dever de casa?
43. **Em caso afirmativo:** quais?
44. Você costuma conversar com os professores de seu filho?
45. **Em caso afirmativo:** em que circunstâncias ou contextos?
46. **Em caso afirmativo:** sobre o que vocês conversam?
47. Em séries passadas de seu filho, as conversas com os professores seguiam os mesmos assuntos ou há diferenças?
48. **Se houver diferenças:** Quais?
49. Você considera que é importante estudar? Por quê?
50. Você gostaria de ter estudado além do que estudou?
51. O que seu filho faz nas horas de lazer?
52. Ele faz algo mais?
53. Na sua casa, quais itens dessa lista existem, e quantos?

	0	1	2	3	4 ou mais
Televisão					
Rádio					
Computador de mesa					
Computador portátil (notebooks, netbooks e outros)					
Aparelho de DVD					
Aparelho de vídeo cassete					
Vídeo game					

54. Quais desses aparelhos seus filhos tem alguma regra ou situação específica para usá-los?
55. **Em caso afirmativo:** Por quê?
56. **Em caso afirmativo:** Como ocorre esse controle?
57. Quais desses aparelhos seus filhos tem acesso liberado, cabendo a eles decidir quando usá-los?
58. **Em caso afirmativo:** Por quê?
59. Há livros em sua casa?
60. **Em caso afirmativo:** Quais gêneros?
61. As crianças têm acesso a esses livros?
62. **Em caso afirmativo:** Como isso ocorre?
63. Ele costuma ler?
64. **Em caso afirmativo:** o que lê; com que frequência; faz espontaneamente?
65. Ele recebe estímulos para ler?
66. **Em caso afirmativo:** Da parte de quem? Quais/Como?
67. Quando seu filho era menor, ele teve contato com situações próprias ou de aproximação do estudo? **Se necessário, dar exemplos:** ouvir histórias lidas para ele, examinar livros, fazer desenhos, acompanhar o estudo de crianças mais velhas etc.
68. Como você avalia sua participação no estudo de seu filho? Por quê?
69. Como você desenvolveu esta maneira de lidar com o estudo de seu filho?
70. Há algo que você gostaria de falar em relação aos estudos do seu filho que não tenhamos falado aqui?
71. Sugeriria fazer algo diferente para uma outra mãe ou responsável que estivesse na mesma situação?

“parte 2” – passado

- 1) Como era a sua rotina de estudo quando você tinha a idade de seu filho?
- 2) Havia pessoas que supervisionavam o seu estudo?
- 3) **Em caso afirmativo** Quais pessoas te supervisionavam quando você estudava?
- 4) O que elas faziam quando supervisionavam você?
- 5) Em que local ou locais você costumava estudar?
- 6) Quando você os utilizava?
- 7) Quais móveis você utilizava para estudar?
- 8) Quais objetos além da... havia no seu local de estudo?
- 9) Onde era guardados seu material de estudo?
- 10) Eles eram organizados de alguma forma?
- 11) **Se sim:** De qual forma eram organizados?
- 12) **Em caso afirmativo:** Quem era responsável por manter a organização?
- 13) Como eram definidos os seus horários de estudo em casa?
- 14) Seus supervisores conferiam o produto final da sua tarefa escolar?
- 15) **Em caso afirmativo:** Quando eles conferiam?
- 16) O que seus supervisores (falar mãe, pai, avó, a depender da resposta da mãe) faziam quando você acertava ou errava a sua tarefa de casa?
- 17) Quando você tinha dificuldade no estudo, como procediam seus supervisores?
- 18) O que você normalmente fazia quando acabava sua lição de casa?
- 19) Seus supervisores faziam algo de especial quando você terminava a lição de casa?
- 20) O que ajudava a sua concentração para fazer as lições de casa?
- 21) O que atrapalhava a concentração para fazer suas tarefas de casa?
- 22) Seus supervisores (trocar no momento por pai, mãe, etc.) falavam com seus professores?
- 23) **Em caso afirmativo:** Em quais circunstâncias ou contextos eles conversavam?
- 24) **Em caso afirmativo:** Sobre o que eles conversavam?
- 25) A relação de sua mãe com os professores foi sempre desse jeito?
- 26) **Se mudou:** O que mudou?
- 27) **Se mudou:** Por quê?
- 28) **Se mudou:** Quando houve a mudança?
- 29) O que proporcionou para você o seu estudo?
- 30) Qual foi a importância de sua mãe (e dos outros supervisores) na sua educação escolar?
- 31) Você fez algo de diferente do que a sua mãe fez com você em relação a estudar?
- 32) **Em caso afirmativo:** O quê?
- 33) **Em caso afirmativo:** Por quê?
- 34) Você gostaria de ter estudado mais? (ou se dedicado mais a estudar?)
- 35) Quando você era criança, houve algum tipo de aproximação entre você e condições de estudo e leitura? **Se necessário, dar exemplos:** ouvir histórias lidas para ele, examinar livros, fazer desenhos, acompanhar o estudo de crianças mais velhas etc.
- 36) Quais entretenimentos e formas de lazer você tinha na mesma época que seu filho está agora?
- 37) Havia algo mais?
- 38) Você costuma ler?
- 39) **Em caso afirmativo:** Com qual frequência?
- 40) **Em caso afirmativo:** O que você lê?
- 41) Alguém te estimulava a ler? Se sim, quem fazia? Como fazia? Qual tipo de leitura?
- 42) Há algo que você gostaria de falar sobre o seu estudo que não tenhamos conversado aqui?

## **Apêndice B**

Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Crianças

1. Qual a sua rotina de estudos? Você poderia me contar o que você faz normalmente?
2. A sua escola passa tarefas de casa?
3. Você pode me dar alguns exemplos de tarefas de casa?
4. Quantas horas você estuda por dia?
5. Você estuda além das tarefas?
6. Alguém te supervisiona enquanto você faz suas lições de casa?
7. **Em caso afirmativo:** Quem o supervisiona?
8. **Em caso afirmativo:** O que essa pessoa faz quando te supervisionam seus estudos?
9. **Em caso negativo:** Alguém te supervisionava enquanto você estudava?
10. **Em caso afirmativo:** O que essa pessoa fazia quando te supervisionam seus estudos?
11. Em que local ou locais você costuma estudar?
12. Quando você utiliza esses locais? (Você sempre utiliza esse local?)
13. Que móvel ou móveis você usa para estudar?
14. Quais outros objetos têm no seu local de estudo, além da... ?
15. Onde são guardados seus materiais de estudo?
16. Eles são organizados de alguma forma?
17. **Em caso afirmativo:** Como eles são organizados?
18. **Em caso afirmativo:** Quem é responsável de cuidar da organização desse lugar?
19. Como são definidos os momentos de você fazer suas lições de casa?
20. Alguém confere o seu trabalho quando você termina sua lição de casa?
21. Quem olha a sua tarefa de casa?
22. Quando ela confere?
23. O que sua mãe (e os outros supervisores, se houver) fala e faz quando você faz corretamente suas lições de casa?
24. E quando você erra?
25. O que a sua mãe (e os outros supervisores) diz e faz quando você termina suas tarefas de casa?
26. Ela faz algo quando você termina sua lição de casa?
27. O que você faz quando termina sua lição de casa?
28. Quando você tem dificuldade em fazer uma lição de casa, o que sua mãe (e os outros) faz?
29. O que te ajuda para fazer a lição de casa?
30. E o que te atrapalha?
31. Se você demora a começar a fazer a lição de casa, o que sua mãe (e os outros) faz?
32. Alguém conversa com seus professores?
33. **Em caso afirmativo:** Quem que conversa?
34. **Em caso afirmativo:** Quando conversam?
35. **Em caso afirmativo:** Sobre o que conversam?
36. Você acha que é importante estudar? Por quê?
37. Qual a importância da sua mãe (e de outros supervisores) para o seu estudo?
38. Você gosta de estudar? Por quê?
39. Alguém fez você ter contato com situações de estudo e de leitura? **Se necessário, dar exemplos:** ouvir histórias lidas para ele, examinar livros, fazer desenhos, acompanhar o estudo de crianças mais velhas etc.
40. **Em caso afirmativo:** O que faziam?
41. O que você faz em seus momentos de lazer?
42. Algo mais?
43. Você gosta de ler?
44. **Em caso afirmativo:** O que você gosta?
45. **Em caso afirmativo:** Como você conheceu essas leituras?
46. Há algo sobre o seu estudo que não tenhamos falado aqui que você gostaria de completar?

## **Apêndice C**

Roteiro de perguntas utilizadas para entrevistar as participantes Avós

1. Data de nascimento:
2. Em que a senhora trabalhou?
3. Quantas horas por dia a senhora se dedicava a essa atividade?
4. Quantas vezes por semana?
5. Quantas pessoas moravam em sua casa, quando seus filhos estavam em idade escolar?
6. Quem eram?
7. Qual o seu nível de escolaridade? \_\_\_\_\_
8. Com quantos anos a senhora teve sua primeira gestação?
9. Com quantos anos teve a sua última gestação?
10. Quantos filhos a senhora teve?
11. Até onde eles estudaram?
12. A senhora, considera importante estudar? Por quê?
13. Qual o papel dos pais na educação escolar dos filhos?
14. Como era a rotina de estudos em casa da sua filha quando ela tinha a idade de seu neto? (se necessário complementar falando a série do(a) neto(a)).
15. Essa rotina mudou em relação a séries escolares anteriores a esta?
16. Alguém supervisionava ou acompanhava as lições de casa de sua filha?
17. Em que lugar ou lugares da casa sua filha estudava?
18. Quais móveis ela utilizava para estudar?
19. Os materiais de estudo eram guardados em um local específico?
20. **Em caso afirmativo:** Havia uma organização desses materiais?
21. **Em caso afirmativo:** Quem era responsável por manter organizado?
22. A senhora conferia os erros e acertos das lições de casa de sua filha quando criança?
23. **Em caso afirmativo:** O que a senhora fazia diante dos acertos?
24. **Em caso afirmativo:** O que a senhora fazia diante dos erros?
25. A senhora conferia os erros e acertos das provas de sua filha quando criança?
26. Quando a sua filha fazia e terminava as lições de casa, a senhora fazia algo especial por ela ter terminado a tarefa?
27. Quando a sua filha terminava as lições de casa, o que ela normalmente fazia?
28. Quando ela tinha dificuldades com alguma lição, o que a senhora fazia?
29. O que atrapalhava a sua filha na hora de fazer a lição de casa?
30. O que ajudava a sua filha na hora de fazer a lição de casa?
31. Qual era o contato da senhora com os professores da sua filha?
32. Vocês conversavam?
33. **Em caso afirmativo:** A senhora lembra sobre o que conversavam? Sobre o que falavam?
34. **Em caso afirmativo:** Em quais contextos conversavam?
35. A senhora continuou tendo esse contato com professores até qual série?
36. A senhora proporcionou algum contato com sua filha em relação a estudos e leitura, além da situação escolar? Se for o caso, fornecer exemplos como: ouvir histórias lidas para ele, examinar livros, fazer desenhos, acompanhar o estudo de crianças mais velhas etc.
37. Na sua casa, na época escolar de seus filhos, quais eram os entretenimentos da família?
38. Na época escolar de seus filhos, quantos desses itens existiam:

	0	1	2	3	4 ou mais
Televisão					
Rádio					

39. Havia alguma regra que estabelecesse quando eles poderiam usar esses aparelhos?
40. **Em caso afirmativo:** Por quê?
41. Quais desses aparelhos seus filhos tinham acesso liberado, cabendo a eles decidirem quando usa-los?
42. **Em caso afirmativo:** Por quê?
43. Havia livros em sua casa?
44. **Em caso afirmativo:** Quais gêneros?
45. As crianças tinham acesso a esses livros?
46. **Em caso afirmativo:** Como isso ocorre?
47. Qual foi a importância para a sua vida a senhora ter estudado até onde estudou?
48. Alguém acompanhava e supervisionava os seus estudos e as suas tarefas escolares?

49. **Em caso afirmativo:** Quem era ou eram?
50. Qual foi a importância de sua mãe (e dos outros supervisores) na sua educação escolar?
51. A senhora gostaria de ter estudado mais?
52. Quando a senhora era menor, alguém na sua família a aproximou dos estudos e da leitura? Se necessitar fornecer exemplos (ouvir histórias lidas para ele, examinar livros, fazer desenhos, acompanhar o estudo de crianças mais velhas etc.)
53. **Em caso afirmativo:** Como fizeram isso?
54. Alguém te estimulava a ler?
55. **Em caso afirmativo:** Como fazia?
56. **Em caso afirmativo:** Com qual tipo de leitura?
57. Como foi a época escolar da senhora em relação às tarefas de casa? A senhora pode me contar um exemplo?
58. Em quais lugares da casa a senhora fazia suas tarefas de casa?
59. Quais móveis eram usados para estudar?
60. Havia um lugar onde os seus materiais de estudo eram guardados?
61. **Em caso afirmativo:** Havia uma organização nesse local?
62. **Em caso afirmativo:** Como funcionava essa organização?
63. O que a ajudava a fazer as tarefas de casa?
64. O que a atrapalhava fazer as lições de casa?
65. Se a senhora demorava a iniciar as suas tarefas de casa, o que faziam seus supervisores de estudo?
66. Seus pais/supervisores conversavam com seus professores?
67. **Em caso afirmativo:** Sobre o que conversavam?
68. **Em caso afirmativo:** Em qual contexto conversavam?
69. Avaliando as atitudes que seus pais tiveram com seus estudos, a senhora mudou algo no acompanhamento seu com os estudos da sua filha?
70. A senhora sugeriria para sua filha fazer diferente em relação aos estudos do que a senhora fez com a sua filha?
71. **Em caso afirmativo:** O que?
72. De todos os assuntos que conversamos, faltou alguma informação que a senhora gostaria de complementar?

## **Apêndice D**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entregue para as participantes Mães

## Termo de consentimento livre e esclarecido

- 1) Você e seu filho/sua filha estão sendo convidados para participar da pesquisa "Transmissão intergeracional de repertório 'estudar' em famílias com estudantes no ensino básico".
- 2) Você e seu filho/sua filha foram selecionados por indicação ao pesquisador, pois atendem aos critérios de inclusão na pesquisa e suas participações não são obrigatórias.
- 3) O objetivo deste estudo é descrever como pais criam ou criaram condições de estudo para seus filhos poderem estudar.
- 4) Suas participações nessa pesquisa consistirão em responder a perguntas por meio de entrevista realizada pelo pesquisador. Suas respostas serão gravadas em áudio para posterior análise, caso você autorize. Não havendo autorização, o pesquisador anotará suas respostas em folhas de papel.
- 5) Os riscos envolvidos para vocês limitam-se a eventuais constrangimentos que certas pessoas sentem em situação de entrevista ou diante de perguntas apresentadas na situação de entrevista, por desconhecer as respostas ou por não desejar apresentá-las a outras pessoas.. Os dados da entrevista serão analisados e subsidiarão futuros programas de treinamento para pais, como agentes de estudo dos filhos.
- 6) Quando você ou seu filho/sua filha não souber ou não desejar responder a uma pergunta, o entrevistador seguirá adiante, não acarretando prejuízo a você ou a qualquer familiar seu.
- 7) Essa pesquisa está sendo desenvolvida pelo estudante de mestrado Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha e será acompanhada por sua orientadora, professora doutora Ana Lucia Cortegoso.
- 8) A qualquer momento você e seu filho/sua filha poderão esclarecer dúvidas a respeito das questões da entrevista e dos objetivos deste estudo.
- 9) A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará qualquer prejuízo em sua relação com o pesquisador ou para qualquer familiar seu..
- 10) As informações obtidas por meio dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre suas participações. Após a conclusão desse estudo os arquivos de áudio e/ou as folhas de anotação serão destruídas.
- 11) Os dados não serão divulgados de forma a divulgar sua participação e de seu filho/sua filha. Os nomes serão omitidos ou trocados. Passagens relatadas que permitam qualquer forma de identificação serão omitidas.
- 12) Gasto oriundo de transporte para você e seu filho/sua filha poder participar na pesquisa será ressarcido pelo pesquisador.
- 13) Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora e a qualquer momento.

---

Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha  
Rua Luiz Martins Rodrigues, 603. Vila Brasília, São Carlos – SP. CEP 13.566-609  
e-mail: [renansoaresdacunha@yahoo.com.br](mailto:renansoaresdacunha@yahoo.com.br) (16) 9179-7013

---

Ana Lucia Cortegoso  
Rua Antônio Fiorentino, 58 – Jardim Ricetti – São Carlos – SP  
Fone (16) 9174-1593

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Autorizo a participação de meus filhos/minhas filhas na pesquisa.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlo, localizada na Rodovia Washington Luiz, km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 3351-8028.

Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

São Carlos, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_

---

Assinatura do participante

## **Apêndice E**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entregue para as participantes Avós

## Termo de consentimento livre e esclarecido

- 1) Você está sendo convidado para participar da pesquisa "Transmissão intergeracional de repertório 'estudar' em famílias com estudantes no ensino básico".
- 2) Você foi selecionado por indicação ao pesquisador, pois atende aos critérios de inclusão na pesquisa e sua participação não é obrigatória.
- 3) O objetivo deste estudo é descrever como pais criam ou criaram condições de estudo para seus filhos poderem estudar.
- 4) Sua participação nessa pesquisa consistirá em responder a perguntas por meio de uma entrevista realizada pelo pesquisador. Suas respostas serão gravadas em áudio para posterior análise, caso você autorize. Não havendo autorização, o pesquisador anotará suas respostas em folhas de papel.
- 5) Os riscos previstos para você limitam-se a eventuais constrangimentos que certas pessoas sentem em situação de entrevista ou diante de perguntas apresentadas na situação de entrevista, por desconhecer as respostas ou por não desejar apresentá-las a outras pessoas. Os dados da entrevista serão analisados e subsidiarão futuros programas de treinamento para pais, como agentes de estudo dos filhos.
- 6) Quando você não souber ou não desejar responder a uma pergunta, o entrevistador seguirá adiante, não acarretando prejuízo a você ou a qualquer familiar seu.
- 7) Essa pesquisa está sendo desenvolvida pelo estudante de mestrado Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha e será acompanhada por sua orientadora, professora doutora Ana Lucia Cortegoso.
- 8) A qualquer momento você poderá esclarecer dúvidas a respeito das questões da entrevista e dos objetivos deste estudo.
- 9) A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará qualquer prejuízo em sua relação com o pesquisador ou para qualquer familiar seu.
- 10) As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Após a conclusão desse estudo os arquivos de áudio e/ou as folhas de anotação serão destruídas.
- 11) Os dados não serão divulgados de forma a divulgar sua participação. Os nomes serão omitidos ou trocados. Passagens relatadas que permitam qualquer forma de identificação serão omitidas.
- 12) Gasto oriundo de transporte para você poder participar na pesquisa, se necessário, será ressarcido pelo pesquisador.
- 13) Você receberá uma cópia deste termo no qual consta o telefone e o endereço do pesquisador, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora e a qualquer momento.

---

Renan Soares Mendes Teixeira da Cunha  
Rua Luiz Martins Rodrigues, 603. Vila Brasília, São Carlos – SP. CEP 13.566-609  
e-mail: [renansoaresdacunha@yahoo.com.br](mailto:renansoaresdacunha@yahoo.com.br) (16) 9179-7013

---

Ana Lucia Cortegoso  
Rua Antônio Fiorentino, 58 – Jardim Ricetti – São Carlos – SP  
Fone (16) 9174-1593

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlo, localizada na Rodovia Washington Luiz, km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 3351-8028.

Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

São Carlos, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_

---

Assinatura do participante

## **Apêndice F**

Informações obtidas com participantes da Família 1 – Maria

**Figura 1. Informações gerais sobre os participantes do estudo. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avô	Resposta mãe	Resposta filh@
Idade (considerando a data 01/01/2012)	69 anos	39 anos	10 anos
Profissão	Doméstica. Teve uma mercearia também. Quando as filhas eram pequenas, ela não trabalhava e podia acompanhá-las nos estudos.	Balconista	Estudante
Renda familiar	-	R\$2500,00	-
Tempo de trabalho ou de estudo diário.	Em alguns trabalhos de 6 a 12 horas, os sete dias da semana. Na época que as filhas estavam estudando não trabalhava e podia acompanhar seus estudos.	Variável entre 9 e 13 horas, de segunda a sábado	3 minutos
Pessoas que moram na casa (atualmente) ou que moravam na casa da avó quando a mãe estudava	Quatro pessoas: a participante, marido e duas filhas	Três pessoas: a participante, atual parceiro e a filha. No mesmo terreno da casa, a mãe (e outros parentes) mora na casa da frente.	-
Nível de escolaridade	Quarta série	Colegial completo	4ª série, 5º ano (2011)
Idade da primeira gestação	18 anos	28 anos	-
Idade da última gestação	29 anos	-	-
Número de filhos e escolaridade de cada	Duas filhas: a primogênita cursou até o primeiro colegial (ensino médio incompleto) e a participante completou o colegial	Atualmente na quarta série	-
Participação em atividades relacionadas à como educar	-	Em situação de terapia familiar, participou de uma atividade que se assemelhava a uma palestra.	-
Número de aparelhos na residência	Na época escolar das filhas Rádio: 1 Televisão: 1	Atualmente Rádio: 1 Televisão: 3 Computador de mesa: 0 Computador portátil: 1 Aparelho de DVD: 1 Vídeo Cassete: 0 Vídeo Game: 1	-
Quantidade de tarefas	-	-	A escola passa tarefas de segunda à quinta. Normalmente consiste em contas e pesquisas para trabalhos.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@
Condições relacionadas à utilização de aparelhos eletroeletrônicos	Não havia regras específicas, apenas que preferiam que ligassem quando os pais estivessem acordados. O rádio normalmente era usado durante o dia.	Maria Filha não tem restrição ao uso dos aparelhos (apenas há restrição ao conteúdo de certos filmes). Maria Mãe atribui essa liberdade a ter sido educada dessa forma pela Maria Avó, já que esta recebeu uma educação rígida e quis fazer diferente.	-
Presença de livros na residência	Quando as filhas eram pequenas, só havia os livros escolares.	Depois de responder inicialmente que não, lembrou que há alguns livros de fábula. Na casa da Maria Avó algumas enciclopédias, porém nunca viu Maria Filha utilizá-los, pois utiliza a internet para fazer pesquisas.	-

**Figura 2: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais sobre opiniões relativas ao estudo, sua importância, entre outros dos integrantes da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
A importância de estudar (se há alguma importância e por que)	Considera que é importante para poder ter ganhos financeiros melhores.	Considera importante, pois o estudo pode oferecer uma estabilidade financeira maior.	“Eu acho (importante), porque sem estudo você não vai ser nada”. Quando perguntada se estudando o que ela será: “uma professora de biologia, sobre a natureza e bem esperta. Ágil, vem ser alguém na vida”.	Nas três falas, há menções indicativas de perceberem os estudos como relacionados aos ganhos financeiros. Na fala da filha, isso é representado por “sem estudo você não vai ser nada” e “...vem ser alguém na vida”.
Qual o papel / importância dos pais na educação escolar	Maria Avó afirma que o papel dos pais é ensinar o que é errado, para que não seja repetido pelos filhos. Relata que sua mãe (Maria Bisavó) se utilizou como contra-exemplo: esta não estudou e não queria que os filhos cometessem o mesmo erro.	No caso da participante, relata que a apoiaram para estudar e não fizeram pressão para que continuasse estudando. Atribui a essa liberdade, o gostar de frequentar a escola: “(a escola) era o melhor lugar, o melhor passeio”. Relata que “odiava” a sexta-feira e às vezes chorava nas férias.	Relata que Maria Mãe não tem influência, pois não conversa muito a respeito. Em relação à Maria Avó, relata que ela sabe um pouco mais de sua vida escolar, fala para corrigir as tarefas quando estão erradas e as elogia quando estão certas.	Os relatos indicam opiniões diferentes sobre a influência da mãe na educação escolar. O relato de Maria Avó se aproxima do que acredita ser o papel dos pais e o que recebeu de educação de Maria Bisavó, porém não há elementos que possam confirmar que Maria Avó realmente educou utilizando contra-exemplos. Maria Avó e Maria Mãe mantêm certa liberdade em relação ao estudo. O relato de Maria Filha de que Maria Mãe não conversa a respeito de seus estudos pode estar relacionado a essa liberdade (embora não necessariamente somente a esse aspecto).

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filha@	Análise de transmissão intergeracional
<p>Percepção sobre se gostaria de ter estudado mais. Para os estudantes, se gosta de estudar.</p>	<p>Acha que devia. Mas quando estudante quis trabalhar (mesmo com o pai de Maria Avó oferecendo a alternativa de continuar a estudar e ser professora), porém após decorrido um tempo de ter abandonado os estudos, ainda jovem, se arrependeu.</p>	<p>Gostaria de ter estudado mais, porém na época em que terminou o colegial achou que era suficiente (e na época os pais tinham condições financeiras para cobrir os gastos com uma faculdade). Sobre se gostava de frequentar a escola ou estudar, afirma que gostava de estudar e de escrever. Em relação à escola “era a hora que eu revia as minhas amigas e meus amigos... eu gostava de aprender, eu era, sempre fui curiosa, em querer saber. Tipo assim, dois mais dois dão quatro, porque que dá quatro?”.</p>	<p>Em alguns momentos diz gostar “um pouco”, em outros de não gostar de estudar. Prefere fazer as tarefas em aula para poder perguntar para a professora.</p>	<p>Embora Maria Avó e Maria Mãe considerem importante estudar, ambas não quiseram continuar os estudos, mesmo tendo possibilidades na época. O gostar de estudar de Maria Mãe relaciona-se em parte ao ir à escola e rever os amigos e a situação de “descobrir o mundo”; em relação à Maria Filha, ao apoio fornecido pela professora em sanar dúvidas das tarefas. Aparentemente, as opiniões sobre estudar apenas até certo ponto seria suficiente, foram coincidentes para Marias Mãe e Avó. Não é possível afirmar a opinião de Maria Filha sobre o assunto, uma vez que ela continuar a estudar.</p>
<p>Qual a importância do estudo para os participantes</p>	<p>Relata ter valido pouco, porém o pouco que aprendeu foi útil quando trabalhou com a mercearia por conta de troca.</p>	<p>Após uma pausa “Ah, ser o que eu sou, meio atrapalhada”. Quando perguntada se teve importância até onde estudou, relata não ter importância para ela, citando o exemplo de quando era criança, diante de uma equação questionava se a usaria quando crescesse.</p>	<p>-</p>	<p>Para ambas participantes, a percepção dos comportamentos instalados durante a fase escolar foram pouco úteis ou inúteis. Para Maria Avó, o estudo foi mais significativo para algumas atividades laborais. Para a mãe, o relato da influência é vago.</p>
<p>Sugeriria fazer alguma mudança em relação a como educou seus filhos</p>	<p>Responde que Maria Mãe não faz, que não tem paciência e acabam brigando (Maria Mãe e Maria Filha). Por isso que Maria Avó e a prima de Maria Filha a ensinam.</p>	<p>Não, falaria para fazer igual, para ter “livre arbitrio”.</p>	<p>-</p>	<p>O relato de Maria Avó indica que talvez já tenha havido uma tentativa de sugestão de como lidar com os momentos de estudo de Maria Filha, mas que estes não foram aceitos.</p>

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filha@	Análise de transmissão intergeracional
Mudança ou manutenção dos comportamentos com os filhos, em comparação com os recebidos pelos pais.	Houve mudança. Já sabia ler e escrever e podia ensinar as filhas, levava-as a escola e conversava abertamente com elas, ao contrário de como era com sua mãe (Maria Bisavó), "no tapa".	Faz igual, deixa a vontade, nunca falou para Maria Filha ir fazer as tarefas. Quando perguntado o porquê da continuidade, relata que Maria Avó "pegaria no pé", uma vez que sempre a tratou com liberdade.	-	Maria Avó relata que mudou em relação à educação recebida de sua mãe (Maria Bisavó), na forma de lidar com as filhas; Maria Mãe manteve algumas características com as quais teve contato pelo modo de agir de Maria Avó, e que esta também seria um impedimento para mudanças na forma de supervisão.
Hábitos de leitura	-	Quando a Maria Mãe lê, normalmente lê revistas. Relata que um dia pegou um livro que a Maria filha estava lendo e começou a lê-lo. Para Maria Mãe, a filha adora ler (inclusive assinou diversas autorizações para Maria Filha retirar livros da biblioteca e que a vê com vários livros) e recebe estímulos verbais para ler da Maria Avó.	Não gosta de ler "me enche o saco". Diz que tem umas palavras difíceis de entender e demora a ler e entender e tem que ler tudo (possivelmente por pedido da escola).	Nesse caso as informações são claramente conflitantes. A percepção da mãe é que a filha gosta de ler, argumentando inclusive que já assinou diversas autorizações para retirada de livros da biblioteca da escola. A filha afirma que não gosta de ler, pois demora e tem que ler tudo. Uma possibilidade é que a quantidade de livros pedidos para leitura pela escola seja o fator da percepção da mãe, que a filha gosta de ler.

**Figura 3: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diade mãe e criança relacionadas às condições de estudo presentes. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta mãe	Resposta filha@	Síntese das respostas
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Maria Mãe não acompanha os estudos de Maria Filha, dizendo que não teria condições de fazer essa supervisão por conta do trabalho. Sabe que Maria Filha estuda de tarde na casa de Maria Avó e que esta "é o braço, esquerdo, direito, tudo". A única cobrança que faz é que a nota esteja na média.	A prima supervisiona. As vezes Maria Avó.	Diante da impossibilidade de Maria Mãe acompanhar Maria Filha nos estudos, quem supervisiona tirando dúvidas é a prima de Maria Filha, que está no colegial. A única cobrança de Maria Mãe é Maria Filha ter notas acima da média.
Condições relacionadas ao local de estudo	Nas mesas das cozinhas da casa de Maria Avó e de Maria Mãe. Embora não saiba ao certo qual espaço é mais utilizado, acredita que Maria Filha estude mais na casa de Maria Avó (nesta casa há um aparelho de televisão na cozinha).	Na cozinha ou na lousa que escreve. Quando está frio, fica na cozinha, ou no quarto da casa. No quarto estuda deitada na cama. As vezes fica sentada, ou de joelho no chão, do jeito que se sentir melhor. Usa mesa e cadeira na cozinha.	Maria Filha utiliza vários locais para estudar, tendo como critério o conforto térmico ou a natureza da tarefa (se envolve escrita). Seus locais variam entre a cama, a mesa da cozinha e a parte externa da casa, onde tem uma lousa.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filha@	Síntese das respostas
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Na mochila	Na mochila, e esta pode ficar em vários lugares (no chão, no sofá, etc). Na sexta feira, guarda o material no quarto onde dorme, dentro da mochila.	Na mochila, esta podendo variar quanto aos locais onde fica.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição.	Maria Filha faz as tarefas de casa a tarde sem ninguém pedir.	Faz a lição, quando acorda, depois de dormir após o almoço, por volta das 16h ou 17h, antes das novelas ou de ter que tomar banho.	Maria Filha estuda à tarde, após cochilar no período da tarde. Faz as tarefas em um período que não tenha atividades concorrentes (tomar banho, assistir a programas de televisão).
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Não confere	Quando a prima está acordada ela que olha, para tirar as dúvidas. A própria Maria Filha que mostra. Se a prima estiver dormindo, tira dúvidas na própria aula do dia seguinte	Não há alguém responsável por verificar a lição. Se a prima de Maria Filha estiver disponível, as dúvidas são tratadas com ela, caso contrário, as dúvidas são retiradas na aula seguinte. A frequência de sucesso em mostrar para a prima não foi comentada durante a entrevista.
Ações do supervisor diante dos acertos	Não confere	Sobre as reações da prima: “até que enfim você acertou tudo, essas coisas, até que enfim você entendeu como que faz as coisas”. As vezes até canta ‘Aleluia”.	A prima de Maria Filha avalia as tarefas, se tiverem corretas ela faz comentários irônicos sobre os acertos. A frequência dessa situação não foi comentada durante a entrevista.
Ações do supervisor diante de erros	Não confere	A prima faz o exercício e fala para copiar. Maria Filha observa e tenta fazer sem cópia, pois a professora pode perguntar como foi feita a questão. Sobre o comportamento verbal da prima, Maria Filha relata: “Me xinga, porque não sei. ‘Porque você é muito burra, porque você é lerdá, não sabe uma continha de um mais um’...” Quando perguntado se ela concorda, afirma concordar.	A prima confere os erros da tarefa. Diante deles, resolve o exercício e o entrega para cópia e, segundo Maria Filha, escarnece da participante, embora não haja o dado da frequência desta situação. Segundo Maria Filha, ela tenta não copiar o exercício, pois pode ser perguntada pela professora.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Maria Filha estava com dificuldades com matemática. Maria Avó dava tabuada para estudar e a sobrinha também tentava ajudar. Maria Mãe estava pensando em alterar o horário de trabalho para ajudar Maria Filha. Quando perguntado como ela faria isso, responde que falaria para fazer as tarefas e tentaria observar quais os erros para mostrar a Maria Filha. Poderia utilizar a lousa para ensinar ou a depender do caso contratar uma professora particular.	Recorre à prima como discutido anteriormente.	Recorre à prima. Em alguns casos específicos Maria Avó pode ajudar fornecendo exemplos de como fazer. Maria Mãe não demonstrou saber ao certo quais ações tomar diante das dificuldades de matemática de Maria Filha.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	-	Não ocorre nada.	Não ocorre nada de especial, ou que possa ser identificado por Maria Filha.
Fatores que ajudam estudar	-	Não sente que haja algum fator que a ajude.	Maria Filha não identifica fatores que a auxiliem a estudar
Fatores que atrapalham estudar	-	A televisão ligada (presta atenção no que está passando) e o latido da cachorra.	Televisão ligada e outros barulhos.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa.	-	Maria Avó aconselha a estudar para ser “algo na vida”. Não diz diretamente para fazer a lição.	Ouve conselhos de Maria Avó, porém esta não fala diretamente para estudar.
Relação entre pais e professores	Não conversa com os professores (“nem sei que cor é”). Na segunda série conversou com uma professora na festa junina, fato que foi possível por estar em férias do trabalho.	Quando tem reunião é o atual marido da Maria Mãe que comparece. Conversam sobre desempenho e comportamento em sala de aula. Em outras situações conversa apenas se Maria Filha apresenta algum problema.	Quando há reunião quem comparece é o atual marido de Maria Mãe. As conversas relacionam-se ao desempenho de Maria Filha e seus comportamentos em sala de aula.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Teve um livro da Arca de Noé (a primeira página formava uma arca de papel). Diz que Maria Filha gosta de escrever e contar histórias, mas as vezes Maria Mãe corta a “coitadinha” para poder assistir televisão já que está cansada.	Ninguém forneceu livro, mas ela prestava atenção nas lições que a prima fazia.	Não houve alguma aproximação de condições de leitura e estudo consistentes. Maria Mãe se lembra de um livro que entregou a Maria Filha. Esta apenas lembra de acompanhar a prima nos estudos.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Quando termina a lição vai jogar vídeo-game. Além desta atividade, utiliza o computador e internet, quando disponíveis; brinca com o quadro negro que fica no quintal (dando “aula” para alunos imaginários).	Assiste televisão, estuda e utiliza o computador. As vezes brinca com a cachorra.	Após terminar as lições, Maria Filha normalmente utiliza o computador, assiste televisão ou joga videogame. Possui algumas outras atividades de lazer mais ativas, como brincar com a cachorra e com a lousa.

**Figura 4: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde avó e mãe relacionadas às condições de estudo no passado (mãe estudente) da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	<p>Maria Avó fazia a supervisão. O marido não ajudava, pois “tinha pouca escola”. Quando as filhas eram pequenas, Maria Avó ficava em casa, podendo acompanhá-las com mais atenção (não há dado até qual idade ocorreu essa situação)</p>	<p>Não havia supervisão. Era como com Maria Filha, os pais apenas assinavam o boletim. Na 7ª série Mario Avó “pegava no pé” de Maria Mãe, pois ela conversava muito.</p>	<p>Embora as informações sejam conflitantes possivelmente devido ao entendimento que cada participante tem sobre o que seja “supervisionar estudos”, provavelmente quem acompanhava os estudos era Maria Avó, uma vez que Mario Avó não possuía escolaridade. Diante de problemas de Maria Mãe em sala de aula, quem fez observações para que esta modificasse seus comportamentos foi Mario Avó.</p>
Condições relacionadas ao local de estudo	<p>Quando a atividade era só por leitura, podia estudar no quarto, deitada na cama, ou na cozinha na mesa. Quando a atividade envolvia escrita, podia ser na cozinha ou utilizando a lousa. Quando algum colega ia estudar, estudavam na cozinha.</p> <p>“[quanto ao uso da lousa] a Maria Tia foi igual, a Maria Mãe foi igual e depois meu neto, depois a minha neta e agora a Maria Filha. Você via hoje, eu achei que ela [Maria Filha] tinha chegado da escola e que ela tinha ido dormir, aí eu sai no quintal ela tava ainda lá na lousa. (risos) Escrevendo. E elas falam que elas entendem melhor do que se pegar o caderno e estudar, do que escrever ali”</p>	<p>Estudava na lousa “dando aula” para alunos imaginários até aprender a matéria. Quando havia trabalhos que envolvessem pesquisas ou existissem matérias que tivesse dúvidas usava o CDCC (Centro de Divulgação Científica e Cultural) para as pesquisas e utilizava os plantões de dúvida do lugar.</p>	<p>Os locais usados eram o quarto (para leitura), a cozinha para leitura e escrita e a lousa para escrita e como instrumento para aprender os conteúdos das matérias. Maria Filha utilizava o apoio de plantões de dúvidas de um projeto de extensão para pesquisas.</p>
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	<p>Eram guardados em uma cadeira ou criado mudo no quarto, pois não havia escrivaninha para essa finalidade. Punha o material que usaria em uma bolsa e colocava nesses locais para usá-la no dia seguinte; os que não seriam utilizados, ficavam em uma pilha ao lado. A organização consistia em haver apenas o material escolar, sem a presença de outros materiais. Quem cuidava da organização eram as filhas (Maria Mãe e Maria Tia), mas eventualmente Maria Avó ajudava a lembrar de algo a ser levado para a escola ou chamava a atenção se o material estivesse esparramado.</p>	<p>Todo o material era guardado em cima de uma cadeira na cozinha de Maria Avó (até hoje os materiais das sobrinhas ficam no mesmo local). O material empilhado que não estivesse sendo usado era guardado em um balcão de cozinha. Maria Avó fazia a organização. No final de ano o material era colocado em caixas e estas iam para um quartinho. Ao final do ano era jogado fora, ou repassado a quem quisesse (situação que ocorria raramente).</p>	<p>Materiais que utilizados frequentemente ficavam em cima de uma cadeira ou de um criado mudo, sendo que as sobrinhas de Maria Mãe usam o mesmo lugar para guardar o material. Materiais utilizados. Mas que não seriam mais aproveitados no ano eram guardados em um balcão de cozinha. Ao final do ano os materiais eram guardados em outro cômodo da casa e depois destinados à doação ou descarte.</p>

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	O que sabia ensinava, explicando como fazer cada parte, ou fazia em um rascunho, tirava o rascunho e pedia para fazer novamente. Outra possibilidade era Maria Mãe ligar para alguma amiga que soubesse. Afirma fazer o mesmo com a neta.	Maria Avó ajudava até onde soubesse, ensinando. Maria Avó nunca cobrou serviços domésticos, afirmando que Maria Mãe deveria apenas estudar. Se Maria Avó não soubesse, tinha que ir atrás de ajuda. Maria Filha definia os próprios horários, das 7h às 9h da manhã (quando ia a escola à tarde) e das 15h às 18h (quando ia a escola de manhã). Utilizou como modelo os procedimentos de uma tia que delimitava os horários para estudo de seus filhos (entre eles, um primo que admirava). A tia utilizava um relógio para delimitar os momentos de estudo, procedimento repugnado por Maria Avó, porém Maria Mãe queria muito que ela procedesse assim. Na recusa de Maria Avó, Maria Mãe resolveu adotar por conta própria este meio. Maria Avó não estipulava horários, alegando que elas mesmas teriam que ter responsabilidade. Maria Mãe fazia seus horários e estipulava metas para aprender determinados conteúdos em função do tempo. Preferia estudar no começo da manhã, pois ouvia de Maria Avó que a mente era mais fresca e acreditava nisso (fazia uma relação do horário com o “frescor” da mente).	Maria Avó ajudava e ensinava até onde sabia. Caso contrário, Maria Mãe procurava ajudava por outros meios.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição		Estudava no começo da manhã quando ia à escola à tarde, e no meio da tarde quando frequenta as aulas de manhã. Maria Avó não impunha horários para estudo e Maria Mãe utilizou o modelo de uma tia que definia os horários de estudo para seus filhos. Preferia estudar no começo da manhã por acreditar que a mente estava “fresca”.	
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo		Os pais não olhavam. Maria Avó dizia que sabia que ela ia bem (e ia mesmo) e não olhava prova. Ela gostava de ir para escola até chorava quando chegavam férias, atribuindo esse “gosto” pela escola a liberdade que Maria Avó dava (não fazendo cobranças, por exemplo). Gostaria que Maria Avó fosse um pouco mais severa, brigasse, mas ela nunca o fazia.	Não havia um responsável por isso.
Ações do supervisor diante de acertos	Diante dos acertos: quando tirava nota boa falava “que beleza, parabéns. Que lindo. Agora a mãe ficou contente”. Elogiava em prova. Diz que em caderno também, mas usa exemplo de lição com erro.	(a resposta de Maria Mãe para o item “olhar produtos dos trabalhos” foi de não haver algum responsável por isso, o item “diante de acertos” não foi perguntado).	As informações são conflitantes. Maria Avó afirma que averiguava erros e acertos e Maria Mãe afirma que não era feito.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Ações do supervisor diante de erros	<p>Sim, era o que mais fazia: “quando via bastante erro ‘mas como eu te ensinei, eu te falei, (vo)cê não lembra?’, ‘ai mãe, eu não acertei!’”</p> <p>Diante dos erros: Chamava a atenção por Maria Mãe ter sido ensinada e ter errado. Diz que faz com Maria Neta a mesma coisa. Não chama a atenção da prima por não conhecer a matéria, mas a ameaça de se não fizer direito a colocar em uma escola pública (atualmente está em uma particular).</p>	<p>(a resposta de Maria Mãe para o item “olhar produtos dos trabalhos” foi de não haver algum responsável por isso, o item “diante de erros” não foi perguntado).</p>	Iguar ao anterior
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	<p>Não fazia nada, só não ficava brava. Mas nunca teve problemas para que as filhas estudassem.</p>	<p>Os pais não falavam ou faziam nada de diferente. Apenas em circunstâncias de trabalhos mais elaborados que eram mostrados aos pais e estes elogiavam. No aniversário de 15 anos ganhou um anel de Mario Avó pelo fato de ir bem na escola. Aos 18 anos ganhou outro anel por conta da formatura. No colegial ganhou um anel de ouro do cunhado. Como gostava de estudar, era algo diferente para a família e era exceção.</p>	<p>Os pais não faziam nada por ter terminado a lição. Apenas após trabalhos mais elaborados quando eram apresentados a estes, era elogiada. Recebeu alguns presentes de Mario Avó por ser boa aluna.</p>
Fatores que atrapalhavam estudar	<p>Não identifica algo que a atrapalhasse.</p>	<p>Televisão ligada ou pessoas próximas falando alto perto. Barulhos em geral.</p>	<p>Barulhos em geral (aparelho de televisão ligada, pessoas falando alto).</p>
Fatores que ajudavam estudar	<p>Fazia porque gostava, sem precisar mandar.</p>	<p>A lousa, ensinando para os amigos imaginários.</p>	<p>A lousa, “ensinando” para os amigos imaginários.</p>
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	<p>Não lembra</p>	<p>Maria Avó sempre lia histórias antes de dormir. Quando perguntado qual tipo, dá um exemplo de história de fábula. Maria Avó também estimulava a ler, dizendo que assim ficaria inteligente.</p>	<p>Maria Avó lia histórias de fábulas antes de Maria Mãe dormir. Estimulava a leitura dizendo que com isso, as pessoas ficariam inteligentes.</p>
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	<p>Não havia muito lazer por indisponibilidade de alguém levar para outros lugares. Havia momentos de lazer com colegas, brincando de “casinha” e boneca, até cerca de 10 ou 12 anos.</p>	<p>Brincar na lousa. Disse que Maria Filha é idêntica, fica o dia na lousa. Até pediu ao marido atual de Maria Mãe uma caixa de giz. Quando perguntado se Maria Mãe ensinou Maria Filha a usar a lousa, afirmou que ensinou as sobrinhas, mas não o fez com Maria Filha. Talvez possa haver influência de Maria Avó.</p>	<p>As formas de lazer relatadas relacionavam-se a algumas brincadeiras como “casinha” e boneca e com a lousa.</p>

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
<p>Relação entre pais e professores</p>	<p>Nunca foi na escola. Acha que na época não havia reunião, e mesmo que tivesse poderia coincidir com o horário de trabalho. Embora não lembre se participou de alguma reunião com os professores de Maria Mãe, lembra que nunca recebeu reclamação.</p>	<p>Nas reuniões a maior parte das vezes ia Mario Avô, pois este gostava de ir. Como a participante não dava “motivo” para que os professores precisassem conversar com os pais, não havia outros encontros. A exceção relatada que na sétima série conversava muito e foi ameaçada com reprovação, fato que gerou grande temor. Até o final do colegial a relação pais-professores foi sempre a mesma.</p>	<p>As reuniões que haviam eram frequentadas por Mario Avô – Maria Avó indica não se recordar de haver reuniões. Um assunto que foi discutido com os professores era sobre o comportamento de Maria Mãe em sala de aula durante um ano específico de sua escolaridade (sétima série).</p>

## **Apêndice G**

Informações obtidas com participantes da Família 2 – Fernanda

**Figura 1: Informações gerais sobre os participantes do estudo. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho
Idade (considerando a data 01/01/2012)	59 anos	41 anos	12 anos
Profissão	Doméstica	Faxineira	Estudante
Renda familiar	-	R\$ 1600,00	-
Quantas horas do dia trabalha. Para a criança, quantas horas estuda.	Segunda a sábado, eventualmente no domingo também. Cerca de 10 horas por dia.	Variável entre 4 e 9 horas, de segunda a sábado	1 hora e meia
Pessoas que moram na casa (atualmente) ou que moravam na casa da avó quando a mãe estudava	Sete pessoas: Fernanda Avó e seu marido e os cinco filhos.	Três pessoas: a participante, marido e filha. No mesmo terreno da casa, moravam outros parentes juntos.	-
Nível de escolaridade	Nunca estudou (o pai nunca deixou os filhos estudarem). Tentou voltar mas não foi possível (embora ainda pretendesse voltar)	2ª série do primário	6ª série, 7º ano (2011)
Idade da primeira gestação	15 anos	18 anos	-
Idade da última gestação	29 anos	29 anos	-
Número de filhos e escolaridade de cada	Cinco filhos: Fernanda Mãe (até 2ª ou 3ª série), três homens e uma mulher (dois homens e a mulher terminaram o ensino básico e um dos homens estudou até a oitava série).	Quatro filhos: os dois mais velhos completaram o colegial por meio do supletivo. O terceiro filho cursava a oitava série (mas não sabe se terminou pois faltavam algumas matérias e Fernanda Filha cursava a sexta série.	-
Participação em atividades relacionadas à como educar	-	Nunca participou	-
Presença de livros na residência	Só existiam as cartilhas da escola.	Havia muitos livros de escola (livros textos)	-
Número de aparelhos na residência	Na época escolar dos filhos: Rádio: 0 Televisão: 1	No momento da entrevista: Rádio: 1 Televisão: 3 (utiliza apenas uma) Computador de mesa: 1 (na casa de Fernanda Avó) Computador portátil: 0 Aparelho de DVD: 1 Vídeo Cassete: 0 Vídeo Game: 0	-

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho
Condições relacionadas a utilização de aparelhos eletroeletrônicos	Depois que fazia as obrigações de casa e de escola, podia assistir televisão.	Não havia restrição de utilização desses aparelhos. Maria Mãe não via necessidade em restringir o uso, também por Fernanda Filha ficar mais em casa, não sair para a rua.	-
Quantidade de tarefas	-	-	Não havia um padrão de requisição de tarefas de casa por parte da escola. Algumas tarefas eram passadas quando não eram terminadas em sala de aula.

**Figura 2: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais das percepções dos integrantes da família 2. Observação: O sinal indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho	Análise de transmissão intergeracional
A importância de estudar (se há alguma importância e por que)	Considerava importante: “quem não estuda é cego”, referia-se a quem não sabia ler. Fernanda Avó considerava a importância do estudo em poder ler.	Considerava muito importante, afirmando que quem não tivesse estudo não tem serviço bom, não conseguiria um bom trabalho.	Achava importante para ser uma pessoa melhor no futuro e ter uma boa profissão.	Para a mãe – estudante, a importância do estudo está em poder ter um emprego melhor. Para avó, talvez por sua situação em não conseguir ler, a importância principal é poder aprender a ler.
Qual o papel / importância dos pais na educação escolar	O papel dos pais seria de fazer estudar, conversar, ver se tem lição, ajudar as tarefas e a “educar em casa”.	No caso de Fernanda Mãe, esta disse que seus pais também não tiveram estudo, porém se dispuseram a colocá-la na escola. Porém não tiveram paciência e quando ela quis parar de estudar, Fernanda Avó arrumou-lhe um emprego. Fernanda Mãe afirmou que essa era uma decisão que cabia também aos pais, que se esses quisessem, poderiam tê-la obrigado a continuar (todos os irmãos estudaram mais).	Os pais a aconselhavam a estudar.	Nos três relatos as participantes apontaram aspectos diferentes. Para Fernanda Filha, o papel dos pais seria em um nível estritamente verbal, relacionado ao aconselhamento, para Fernanda Mãe a importância já estaria relacionada à possibilidade que os pais têm em decidir (e talvez obrigar) os filhos a estudarem. Apenas Fernanda Avó citou alguns comportamentos relacionados à condição de supervisão de estudo como papel dos pais.
Qual a importância do estudo para os participantes	Se tivesse estudado poderia ter tido um emprego melhor. Também poderia ter ensinado filhos e netos.	Foi bom, pois aprendeu a ler e escrever. O resto que aprendeu não a ajudou.	-	Nessa variável os relatos são inversos a “importância do estudo”: para Fernanda Avó, se esta tivesse estudado poderia ter um emprego melhor, e para Fernanda Mãe, a importância do seu estudo foi ter aprendido a ler e escrever.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho@	Análise de transmissão intergeracional
<p>Percepção sobre se gostaria de ter estudado mais. Para os estudantes, se gosta de estudar.</p>	<p>Pretendia voltar a estudar.</p>	<p>Gostaria de ao menos ter terminado o colegial. Tentou voltar ao MOBREAL, mas não conseguiu prosseguir (não sabendo/recordando o motivo).</p>	<p>Fernanda Filha gostava, por achar importante para ser melhor no futuro. Disse que gostava de português e quando era corrigida pela professora para aprender o certo. Porém eventualmente não gostava de estudar sozinha (embora não seja preciso a frequência). Gostava de estudar com uma prima tendo a percepção que aprendia com sua companhia. Eventualmente lia o livro de ciências por também gostar da matéria.</p>	<p>Não é possível levantar um aspecto que esteja presente nas três falas ou em alguma diade. Fernanda Avó gostaria de voltar a estudar, enquanto Fernanda Mãe teve oportunidade de voltar mas não a aproveitou. Já Fernanda Filha gosta de estudar devido a situações de aula (ser corrigida) e estudo em casa com mais de uma pessoa (com a prima).</p>
<p>Qual a importância do estudo para os participantes</p>	<p>Se tivesse estudado poderia ter tido um emprego melhor. Também poderia ter ensinado filhos e netos.</p>	<p>Foi bom, pois aprendeu a ler e escrever. O resto que aprendeu não a ajudou.</p>	<p>-</p>	<p>Nessa variável os relatos são inversos a "importância do estudo": para Fernanda Avó, se esta tivesse estudado poderia ter um emprego melhor, e para Fernanda Mãe, a importância do seu estudo foi ter aprendido a ler e escrever.</p>
<p>Mudança ou manutenção dos comportamentos com os filhos, em comparação com os recebidos pelos pais.</p>	<p>Fernanda Avó diferiu colocando os filhos para estudar.</p>	<p>Os filhos de Fernanda Mãe foram ao parquinho e tentava ajuda-los olhando as pastas quando tinha reunião com os professores. Afirmou "o que não fizeram para mim, eu fiz para eles".</p>	<p>-</p>	<p>Embora os relatos destaquem comportamentos diferentes que ambas tiveram com seus filhos, um ponto as une: a sensação de que o que não foi feito com elas quando crianças, ambas procuraram fazer para seus filhos (para Fernanda Avó é colocar os filhos na escola e para Fernanda Mãe acompanhar reuniões e olhar os trabalhos dos filhos).</p>
<p>Sugeriria fazer alguma mudança em relação a como educou seus filhos</p>	<p>Sugeriria para colocar para estudar e ter uma profissão (citou médico e advogado).</p>	<p>Sugeriria participar mais da escola e da vida, pois se não tem participação o filho se sente excluído.</p>	<p>-</p>	<p>Nessa variável, a sensação de proporcionar ao filho o que não teve apareceu nos relatos: Fernanda Avó sugeriria que colocasse os filhos para estudar e Fernanda Mãe para acompanhar mais a vida escolar dos filhos.</p>

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
Hábitos de leitura	-	Lia apenas revistas de culinária. Livros em geral, não.	Fernanda Filha gostava de ler obras relacionadas a humor, como revistas em quadrinhos. Conheceu alguma dessas leituras na biblioteca da escola. Também leu O Alienista, embora o tenha achado comprido (mais de 30 páginas). Demorou cerca de três dias para ler, pois o professor não o deixava sair da escola e por isso leu a obra em partes.	Das três gerações, Fernanda Filha é a participante com relato de ler uma maior variedade de tipos de leitura, pois lia revistas em quadrinhos, livros de humor e citou um episódio em que leu O Alienista. Fernanda Avó não consegue ler e Fernanda Mãe só lia revistas de culinária.

**Figura 3. Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde mãe e criança da família 2 relacionadas as condições de estudo presentes. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Não fazia supervisão nem durante, nem depois de Fernanda Filha fazer as tarefas. Como a via interessada em fazer as tarefas, deixava-a livre.	Ninguém a supervisionava.	Ninguém supervisionava os estudos de Fernanda Filha.
Condições relacionadas ao local de estudo	Fernanda Filha utilizava o seu quarto (na cama) ou estudava na casa de Fernanda Avó. Acreditava que o espaço mais utilizado era o quarto, pois na casa de Fernanda Avó havia crianças pequenas que poderiam atrapalhar.	Fernanda Filha estudava na casa de Fernanda Avó na sala, usando uma cadeira e uma cômoda como móveis (e estuda com a prima) ou estudava em sua casa, no quarto na cama (quando sozinha).	Os locais de estudo utilizados por Fernanda Filha são seu quarto, na cama (quando sozinha) e na sala de Fernanda Avó, utilizando cadeira e cômoda, quando acompanhada no estudo pela prima. A presença de outras crianças pode ser um fator que atrapalhe o estudo na casa de Fernanda Avó.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	A maior parte do material ficava na bolsa. Alguns materiais eram guardados na estante. Fernanda Filha que conferia seus materiais.	Quando não levava os livros de escola, estes eram guardados empilhados na estante. Caso contrário eram colocados na bolsa.	Os materiais de uso da escola eram guardados em uma bolsa, se não fossem utilizados, ficavam em uma estante empilhados. A responsável pela triagem do material era Fernanda Filha.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Fernanda Mãe só olhou os produtos de Fernanda Filha quando esta estudava no parquinho. Desde então, não olhou mais.	Ninguém conferia. Normalmente estava sozinha ao fazer a lição de casa.	Ninguém conferia os produtos, erros e acertos das tarefas de casa de Fernanda Filha.

<b>Assunto</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Resposta filh@</b>	<b>Síntese das respostas</b>
Ações do supervisor diante de acertos	-	-	Igual ao anterior
Ações do supervisor diante de erros	-	-	Igual ao anterior
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	Fernanda Filha que fazia seus horários. Estudava no meio da tarde, por volta das 15h.	Fernanda Filha auxiliava na limpeza da casa. Escolheu fazer a lição após terminar as tarefas domésticas.	Fernanda Filha estudava após terminar as tarefas domésticas, possivelmente a partir do meio da tarde.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Fernanda Filha já apresentou dificuldades e recorreu a Fernanda Mãe para solucioná-las. Como esta não sabia, quem a ajudou foi sua nora, fato ocorrido quando Fernanda Filha estava na terceira ou quarta série).	Quando tinha dificuldades, Fernanda Filha deixava em branco a tarefa e esperava para perguntar a Fernanda Mãe. Se esta não soubesse, perguntava a professora.	A primeira pessoa que Fernanda Filha recorria era Fernanda Mãe. Se esta não soubesse como ajudar, perguntava a professora. Pode ter havido em anos anteriores a consulta a outros membros da família.
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	-	-	-
Fatores que ajudavam estudar	Não sabia.	Ficar sozinha, não haver barulhos e apontou a existência de alguns tipos de música que não atrapalhavam (lenta e internacional).	Ficar sozinha, com ausência de barulhos podendo utilizar alguns tipos de música (lenta e internacional).
Fatores que atrapalhavam estudar	Não sabia.	Músicas como forró, rap e black. Alguns desses gêneros eram possíveis de ouvir quando os vizinhos a escutavam.	Músicas dos gêneros forró, black e rap. Algumas vezes os vizinhos as ouviam.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa.	Não lembrava de Fernanda Filha reclamar a fazer as lições.	Fernanda Filha afirmou que quando não dava tempo de terminar as tarefas ou esquecia de fazer, fazia-as de noite. Nessas situações Fernanda Mãe poderia dizer "isso são horas de fazer lição?".	A ação de Fernanda Mãe não era contingente a uma situação de demora no estudo por parte de Fernanda Filha. Se esta fizesse a tarefa de casa a noite (por esquecimento ou por não ter tempo em concluí-la), Fernanda Mãe sinalizava essa situação verbalmente.
Relação entre pais e professores	Quando era chamada e tinha disponibilidade ia às reuniões (caso contrário Fernanda Avó ou Fernando Padrasto ia). As reuniões ocorriam com frequência de cerca de uma vez por bimestre. Os assuntos eram referentes às notas de Fernanda Filha, seus comportamentos em sala de aula e seu desempenho na escola.	Quem normalmente ia para as reuniões era Fernando Pai. Eventualmente Fernanda Mãe. As conversas ocorriam apenas em situação de reunião, porém Fernanda Filha não sabia os assuntos tratados.	Fernanda Mãe só ia a reuniões quando fosse compatível com o horário de seu trabalho (na impossibilidade iam Fernanda Avó ou Fernando Pai/Padrasto, não foi possível especificar qual). Os assuntos tratados eram relacionados aos comportamentos em sala de aula e ao desempenho de Fernanda Filha.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	la brincar com as meninas da casa, ou utilizar o computador da avó ou ir um pouco na rua. Fernanda Filha tinha uma prima que se relacionava bem com idade próxima.	Ao terminar as lições Fernanda Filha utilizava o computador ou assistia televisão. Fernanda Filha também usava em seus momentos de lazer o computador de sua escola.	Após terminar suas tarefas, Fernanda Filha utilizava o computador ou assistia televisão, esses seus momentos de lazer.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Fernanda Mãe não lembrava de haver qualquer tipo de aproximação de situação de leitura e estudo. Também não recebia estímulos para ler (ao menos dos pais), embora já a tivesse visto lendo no computador ou ajudando as crianças mais novas a ler.	Fernanda Filha respondeu não haver qualquer situação de aproximação de leitura e estudo quando era mais nova.	Não houve situações de aproximação a leitura e estudo.

**Figura 4. Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde avó e mãe relacionadas às condições de estudo no passado (mãe estudante) da família 2. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Mandava fazer a lição de casa, porém não olhava a lição. Eventualmente alguma prima de Fernanda Mãe poderia ajudá-la.	Achava que Fernanda Avó olhava, pedindo para alguém ler por não “ter estudo” (Fernando Avó também não o tinha).	Fernanda Mãe provavelmente não recebia supervisão de estudo, porém poderia ter a lição verificada se alguém ajudasse Fernanda Avó a lê-la.
Condições relacionadas ao local de estudo	Fazia sentada em um sofá ou em um banquinho, apoiando a lição no colo.	Não lembrou.	Fernanda Mãe estudava sentada em um sofá ou banquinho, com a lição no colo.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Era guardado em um embornal.	Como não havia muito material, tudo ficava guardado dentro de uma pasta.	O material era guardado em uma pasta ou embornal.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	-	-	-
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	-	-	-
Ações do supervisor diante de erros	Não lembra se era alguma colega ou comadre, mas era difícil errar as tarefas.	-	-
Ações do supervisor diante de acertos	Igual ao anterior.	-	-
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Dava permissão para assistir televisão, andar de bicicleta ou brincar na rua.	-	Fernanda Avó dava permissão para Fernanda Mãe assistir televisão, andar de bicicleta ou brincar na rua.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Se tivesse dúvidas, levava para a professora. Não lembrava de dificuldades de Fernanda Mãe.	Lembrava que tinha dificuldades, mas os pais não “tomavam atitude” para ajudá-la.	Em situação de dificuldade, Fernanda Mãe provavelmente recorria à sua professora, nunca aos pais.

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Síntese das respostas (como ocorreu)</b>
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa	-	-	-
Fatores que atrapalhavam estudar	Os comportamentos agressivos de Fernanda Avó e quando este estava alcoolizado.	Lembrava que não conseguia prestar atenção, mas não identificou algo específico (também citou que precisava cuidar de seus irmãos).	Os comportamentos de Fernando Avó (quando alcoolizado e quando agressivo).
Fatores que ajudavam estudar	Não lembrou de algo específico.	-	-
Relação entre pais e professores	la para reuniões. Conversavam sobre o comportamento dentro da escola e desempenho de Fernanda Mãe. Os encontros ocorriam apenas em reuniões.	-	Em reuniões Fernanda Avó conversava sobre os comportamentos em sala de aula e o desempenho de Fernanda Mãe.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Não houve qualquer ação de aproximação de situação de leitura e estudo.	Teve uma aproximação no catecismo. Uma tia também lhe ajudou comprando um caderno de desenho para Fernanda Mãe desenhar. Não teve estímulo para ler.	As aproximações foram por meio de uma tia de Fernanda Mãe que lhe deu um caderno para desenhos e no catecismo. De seus pais não teve qualquer situação de aproximação de leitura e estudo.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Visitava algum familiar. O tempo disponível para lazer era pequeno por Fernanda Avó trabalhar por grande parte da semana.	Brincava na rua ou no quintal e assistia televisão.	Fernanda Mãe poderia brincar na rua ou no quintal e assistir televisão. Também havia a possibilidade de visitar algum familiar.

## **Apêndice H**

Informações obtidas com participantes da Família 3 – Luiza

**Figura 1. Informações gerais sobre os participantes do estudo. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Resposta filh@</b>
Idade (considerando a data 01/01/2012)	61 anos	35 anos	9 anos
Profissão	Costureira na época que Luiza Filha ficava em casa. Também trabalhou na lavoura e como faxineira.	Advogada. Também possui uma loja.	estudante
Renda familiar	-	R\$3.500,00	-
Tempo de trabalho ou de estudo diário.	8 horas, de segunda a sábado. Aos sábados poderia sair um pouco mais cedo.	De 8 a 10 horas, no mínimo de segunda a sexta. Aos finais de semana pode analisar casos do trabalho em casa.	Depende da natureza da lição. Um das lições, fazer um "livro" (por exemplo de receita) levou cerca de 5 horas. No semestre foram pedidos quatro "livros", dois foram feitos em uma única ocasião e dois foram feitos de forma dividida. Para as tarefas casa precisava uma hora todo dia.
Pessoas que moram na casa (atualmente) ou que moravam na casa da avó quando a mãe estudava	Três pessoas: Luiza Avó, Luiz Avó e Luiza Mãe.	Três pessoas: Luiza Mãe, Luiz Pai e Luiz Filho	-
Nível de escolaridade	Seis meses do primeiro ano do primário. Luiz Pai tinha até a 4ª série	Pós graduação, nível especialização	3ª série / 4º ano
Idade da primeira gestação	27 anos	26 anos	-
Idade da última gestação	27 anos	26 anos	-
Número de filhos e escolaridade de cada	Três filhos: Luiza Mãe, que terminou o ensino superior, Luiz Irmão (adotado, fez até o 1º colegial) e Luiza Irmã (adotada, fez até o 1º ano da faculdade de direito).	Luiz Filho	-
Participação em atividades relacionadas à como educar	-	Eventualmente assiste programas sobre como educar de Içami Tiba, lê folhetos e sites na internet e conversa com pessoas mais velhas a respeito. Observar comportamentos de outras crianças é condição para Luiza mãe procurar mais informações de como educar.	-
Presença de livros na residência	Um tio de Luiza Mãe fazia uma coleção de livros, com livre acesso. Posteriormente a coleção passou para Luiza Mãe. Não lembra o assunto.	De jogos, livros didáticos, literatura	-

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@
Quantidade de tarefas	-	Nos primeiros anos de escola não tinha muita lição de casa. Muitas vezes tinha que decorar conteúdos para provas.	A professora pede para fazer os "livros", variando a data de entrega para duas semanas de feito o pedido. Passa tarefas de casa de segunda a quinta e eventualmente na sexta. As lições são para o dia seguinte, exceto lições que exijam maior elaboração (tais como os "livros")
Número de aparelhos na residência	Na época escolar dos filhos: Rádio: 1 Televisão: 1	No momento da entrevista: Rádio: 1 Televisão: 3 Computador de mesa: 1 Computador portátil: 1 Aparelho de DVD: 1 Vídeo Cassete: 1 Vídeo Game: 1	-
Condições relacionadas à utilização de aparelhos eletroeletrônicos	A restrição que havia era que Luiza Mãe gostaria de assistir televisão na casa de Luiz Bisavó e essa permissão era controlada. Quanto aos aparelhos de casa não havia alguma regra.	O notebook tem a regra de cuidar bem, não quebrar e não se alimentar em cima. Quando começa a "viver" muito o jogo de vídeo game Luiza Mãe controla o acesso a este. Como Luiz Filho gosta de brincar com várias atividades, Luiza Mãe é mais permissiva no uso dos aparelhos. As atividades de lazer, tais como utilizar os aparelhos, brincar com amigos, etc, passa pela aprovação de Luiza Mãe.	-

**Figura 2: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais sobre opiniões relativas ao estudo, sua importância, entre outros dos integrantes da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho	Análise de transmissão intergeracional
A importância de estudar (se há alguma importância e por que)	Considera muito importante. A pessoa deve aprender para explicar aos outros sobre o mundo.	Acha que é muito importante, pois uma pessoa sem conhecimento passa por muitas privações e dificuldades em obter informações, ganhos financeiros, etc. Uma pessoa que não tem estudo se menospreza.	É importante, pois é um jeito de você crescer e saber mais. Quando perguntado sobre o que significa crescer, não soube dizer.	As três gerações consideram importante estudar. O valor da educação para Luiza Avó consiste na possibilidade de explicar para Luiza Mãe consiste em ter acesso a informações, ganhos financeiros que de outra forma não seria possível. Pelo relato de ambas, aparentemente estão sob controle tecnológico, ao contrário de Luiz Filho que aparente reproduzir o discurso vigente: “estudar é importante para crescer”.
Qual o papel / importância dos pais na educação escolar	Os pais devem saber o que ocorre com os filhos e não os deixarem faltar às aulas.	No começo era importante para incentivar a aprender o que não sabia. Hoje tem a importância em poder ajuda-lo com as pesquisas. “não fundamental, mas me tem como uma pessoa importante para dar respaldo no estudo dele” para tirar dúvidas. Fala que tem q estudar para ganhar dinheiro e ser feliz na profissão. Luiza Mãe incentivou e deu condições a Luiz Pai estudar e se formar em um curso superior. Acha que talvez sirva de contra exemplo, uma vez que Luiz Pai parou de estudar e se formou em um curso superior com idade mais avançada do que o esperado (38 anos).	Não soube responder, embora reconheça que há importância.	O relato de Luiza Mãe sobre a sua importância na educação escolar de Luiz Filho é mais detalhado comparado ao de Luiza Avó. É possível que essa diferença ocorra por Luiza Mãe acompanhar mais de perto as lições de Luiz Filho do que Luiza Avó acompanhou a de Luiza Mãe. Ainda assim, Luiza Avó remete seu relato a uma função específica dos pais: não deixar os filhos faltarem as aulas.
Percepção sobre se gostaria de ter estudado mais. Para os estudantes, se gosta de estudar.	Gostaria.	Gostaria de fazer um mestrado. Pretende ingressar em um mestrado quando Luiz Filho for mais velho e a loja que possui se “consolidar”.	Gosta de estudar, no sentido de ir para a escola. Em relação as tarefas de casa gosta “mais ou menos”. Quando tem lição fácil, gosta de fazê-la. Gosta da escola por causa da professora, colegas e diretora.	A descrição de quais contingências impedem Luiza Mãe de fazer um mestrado aparentemente estão muito claras em seu relato. Em relação a Luiz Filho, aparentemente os reforçadores naturais de sua vida escolar estão relacionados a convivência social (colegas, professores e diretora) e a lições que envolvam um baixo custo de resposta para serem feitas.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho@	Análise de transmissão intergeracional
Qual a importância do estudo para os participantes	Foi importante pois aprendeu a ler e assinar o nome.	Materialmente deu estabilidade e condições para ter uma casa, um carro e cuidar de Luiz Filho. Profissionalmente se sente realizada. Por todos esses fatores, se sente realizada pessoalmente.	-	Ambas Luiza Avó e Mãe aparentemente estão sob controle das contingências ao descreverem a importância que o estudo teve para elas.
Sugeriria fazer alguma mudança em relação a como educou seus filhos	Não sugeriria.	"Não, porque é a única coisa que eu sei fazer e eu aprendi dessa forma". Sugeriria a mesma coisa.	-	Luiza Avó e Luiza Mãe não sugeririam mudanças. Luiza Mãe aponta como motivo por ser a única forma de educar que conhece. Não é possível afirmar o que levaria Luiza Avó a não sugerir mudanças na forma de educar os filhos.
Hábitos de leitura	-	Luiza Mãe gosta de ler. Lê todo dia e para conseguir dormir. Também lê por conta do trabalho. Os tipos de leitura variam entre livros técnicos, com abordagem religiosa (espirita) e conteúdos na internet. Gosta muito de crônicas	Gosta de ler gibi e livros que a professora pede. Acha que leu uns 20 livros no ano, dentre os quais os que a professora pediu e em situações que não tinha outras atividades disponíveis ou de interesse ("nada para fazer"). Não se lembra do título do livro que mais gostou. Luiza Mãe afirma que a partir do momento que aprendeu a ler não quis mais ajuda para leitura e que um livro com maior número de páginas é impeditivo para leitura de Luiz Filho.	Aparentemente Luiz Filho gosta de ler, embora ainda fique sob controle de aspectos como o tamanho do livro e situações que não hajam concorrentes para ler (quando não há nada para fazer). Ao contrário de Luiza Mãe que lê todo dia, tanto por conta do trabalho como para leitura pessoal, inclusive tendo o momento da leitura como atividade pré-sono.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
<p>Mudança ou manutenção dos comportamentos com os filhos, em comparação com os recebidos pelos pais.</p>	<p>Luiza Avó sempre quis que Luiza Mãe estudasse e criou condições para isso. Havia até considerado a possibilidade de mandar Luiza Mãe para outra cidade, caso não houvesse escola em São Carlos.</p>	<p>Ela sempre gostou de estudar. Luiza Avó a incentivava e conversava que se não estudasse teria por consequência ter que trabalhar na roça. "Pelo incentivo eu comecei a gostar de estudar". Luiza Mãe tenta incentivar Luiz Filho da forma como foi incentivada a gostar de estudar. Quando era estudante, observava que algumas famílias impunham o estudo, com castigo se a criança não estudasse e via famílias que aparentemente não se preocupavam se a criança estudasse ou não. Desde essa época, a situação de cobrança a incomodava. Usa esse fato como parâmetro para evitar que Luiz Filho não queira estudar. Algumas crianças paravam de estudar para ir para a roça e Luiz Avó sempre chamou a atenção de não fazer isso. Considera que se Luz Filho não seguir os estudos, Luiza Mãe terá falhado nesse aspecto como mãe. Acha que faz as mesmas coisas, com a ressalva de ter mais informação, instrução que os pais e que alguns temas eram tabus quando Luiza Mãe era criança e procura fazer diferente com Luiz Filho. O período de faculdade ajudou Luiza Mãe a interpretar melhor os textos que lia e essa habilidade a auxilia com as tarefas de Luiz Filho.</p>	<p>-</p>	<p>Luiza Avó procurou criar contingências para que Luiza Mãe continuasse progredindo no seu estudo. Luiza Mãe por sua vez aparentemente manteve uma série de condições que foram criadas a ela quando estudante, porém compondo uma forma particular de criar condições a Luiz Filho baseado na experiência de observação de outras famílias e algumas alterações na forma de criação de sua própria. Na faculdade aprendeu a interpretar os textos que lia e isso a ajuda nos momentos de supervisão com Luiz Filho.</p>

**Figura 3: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde mãe e criança relacionadas às condições de estudo presentes. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta mãe	Resposta filho@	Síntese das respostas
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	<p>Luiz Pai ajuda quando Luiza Mãe não pode fazer a supervisão. Quando há um desenho a ser feito no trabalho ou outros trabalhos que necessitem de “coordenação motora”, as atividades ficam por conta de Luiz Pai. Este também assume quando percebe que Luiza Mãe está muito irritada em supervisionar Luiz Filho. Eventualmente também ajuda com alguma pesquisa. Luiza Mãe acha que Luiz Pai não participa mais do momento de supervisão por conta dela não dar espaço para isto ocorrer.</p>	<p>Estuda com Luiza Mãe, com ela lendo as perguntas e ajudando com algumas respostas mais difíceis. Luiza Mãe ajuda para escrever o livro de história, fábulas. Luiza Mãe ajuda, quando esta viaja, Luiz Pai o ajuda. Quando Luiza Mãe está, Luiz Pai não ajuda. Eventualmente ambos podem ajudar Luiz Filho.</p>	<p>Quem normalmente faz a supervisão de estudos de Luiz Filho é Luiza Mãe. Luiz Pai ajuda em algumas condições: Quando Luiza Mãe não está ou está irritada no momento da supervisão; para desempenhar atividades específicas que Luiza Mãe e Luiz Filho não tenham condição de fazer (desenhos, por exemplo). A presença constante de Luiza Mãe pode inibir iniciativas de supervisão de Luiz Pai.</p>
Condições relacionadas ao local de estudo	<p>Na cozinha, cerca de 70% da vezes ou no quarto dele (30%). Para facilitar a supervisão de Luiza Mãe por conta de sua dificuldade de locomoção, prefere a cozinha. Quando Luiz Filho sabe fazer a lição sem ajuda de Luiza Mãe, muitas vezes usa o quarto, onde há um computador. O notebook por ser portátil pode ser usado em ambos os locais. Há uma televisão na cozinha, normalmente estando desligada durante a sessão de estudo.</p>	<p>No quarto e na cozinha da casa. No quarto tem a escrivaninha, para estudar. Nela fica um computador. Quando a porta está fechada tem que acender uma luz. No quarto faz sozinho, quando precisa de ajuda pergunta para a mãe (na maior parte das vezes) ou para Luiz Pai. Faz “bem mais” tarefa na cozinha. O critério para usar o quarto é por ficar sozinho em casa. Gosta mais da cozinha por costume, por ter mais espaço e ser mais agradável.</p>	<p>Luiz Filho pode usar seu quarto quando não há a necessidade do acompanhamento de Luiza Mãe e pode usar a cozinha, quando há a supervisão de Luiza Mãe. É o local que relata ser o mais agradável e com mais espaço. Na maior parte das vezes faz a lição na cozinha.</p>
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	<p>Em uma mesa com uma gaveta com um compartimento dentro. Luiza Mãe ensinou a guardar materiais com pouca frequência de uso no compartimento, o material com uso fica na mochila. Tem um criado mudo onde coloca também os cadernos que são usados pelas disciplinas cursadas. A organização fica por conta de Luiz Filho. Luiza Mãe não organiza pois pode atrapalhar Luiz Filho no momento de pegar seu material para a escola.</p>	<p>Deixa empilhado o material que não usa no guarda roupa, separando em uma pilha de livro e outra pilha de caderno. Luiz Filho que organiza o material.</p>	<p>Há um relato conflitante quanto ao local onde os materiais são guardados, se em uma gaveta de uma mesa ou em um guarda roupa. Todavia o que parece ocorrer é uma estabilidade onde colocar o material, haver uma divisão de locais de materiais que são utilizados com diferentes frequências (os utilizados no dia ou com maior frequência ficam na mochila) e o responsável pela organização do material ser Luiz Filho.</p>
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	<p>Observa um pouco o conteúdo, olha a letra e números para ver se estão legíveis, se as respostas estão coerentes com o pedido da questão, se estão corretos.</p>	<p>-</p>	<p>Luiza Mãe observa a qualidade da escrita (números e letras) e se as respostas estão corretas e coerentes com o pedido da lição.</p>

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Ações do supervisor diante dos acertos	Elogia, com frases como “que lindo”, “que bonito”, “é assim mesmo”, porque se incentivar ele faz com mais vontade. Já testou a situação de elogiar efusivamente e elogiar discretamente. Observou resultados melhores da primeira forma. “Não dou presente, eu dou elogio”	Não sabe dizer. Não lembra de nada de diferente.	Luiza Mãe elogia as lições certas de Luiz Filho.
Ações do supervisor diante de erros	Se houver muitos erros ou a letra estiver “um garrancho”, Luiza Mãe faz Luiz Filho apagar tudo e reescrever a tarefa. Se apagar de “má vontade” e deixar a folha suja, terá que fazer de novo. Interpreta que a maioria das vezes que Luiz Filho faz rapidamente a lição é para poder brincar. Se foi feito com qualidade mas houver erros, Luiza Mãe corrige com lápis os erros. Avalia que ocorreu mais a situação de correção por “má vontade” que por erros. Se após cerca de duas observações sobre um erro e este permanecer, ela dá uma “estoradinha”.	Quando “quase tudo está errado” pede para fazer a lição de novo. Se tiver poucas partes erradas, pedem para apagar o errado e corrigir.	Diante de lições com pouca qualidade e capricho (letra mal feita, papel sujo) Luiza Mãe faz o filho refazer a lição inteira. Diante de erros pontuais Luiza Mãe chama a atenção para a existência destes e Luiz Filho os corrige. Se um erro que já tenha sido apontado permanecer na correção, Luiza Mãe pune Luiz Filho, possivelmente brigando com ele.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição.	Estuda de noite para facilitar a supervisão de Luiza Mãe. Quando estuda de manhã, normalmente é para fazer trabalhos mecânicos (copiar, por exemplo). Eventualmente quando Luiza Mãe pode ficar em casa de manhã, ela também o supervisiona de manhã. Para pesquisas mais elaboradas, pode utilizar o final de semana.	Estuda de noite com Luiza Mãe. Estuda de vez em quando de manhã. Quando chega da escola vai brincar e depois faz a lição. Se não der tempo para finalizar a lição esta é feita no dia seguinte após tomar café e faz a lição.	O horário de estudo é definido de acordo com a disponibilidade de horário de Luiza Mãe, sendo feito preferencialmente a noite. As manhãs podem ser utilizadas para finalizar alguma lição anteriormente iniciada e para trabalhos mecânicos como copiar. Finais de semana podem ser utilizados para realizar pesquisas.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Quando Luiz Filho está em atraso e Luiza Mãe percebe que não dará tempo de terminar a tarefa, faz partes da tarefa por ele ou facilita certas etapas da tarefa dando instruções de onde procurar informações, compara fontes, etc. Se for necessário Luiza Mãe responde partes da tarefa por Luiz Filho.	Quando há dificuldades em conta, os pais vão dando dicas de como fazer. Quando a conta está muito difícil Luiza Mãe começa a conta e depois Luiz Filho termina.	Aparentemente há um contínuo de situações: Se houver tempo para a tarefa ser concluída, diante de dificuldades Luiza Mãe fornece dicas para que Luiz Filho chegue ao resultado ou facilite etapas de um trabalho como procurar informações e comparar fontes para Luiz Filho. Se o prazo para entrega da tarefa estiver exíguo, Luiza Mãe pode fornecer algumas respostas para Luiz Filho.
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Não fala ou faz nada de especial por ter terminado a lição	Quando terminada a lição, Luiza Mãe a confere e depois fala para guarda-la. Eventualmente Luiz Pai olha a lição após esta estar terminada.	Não há alguma consequência específica fornecida por Luiza Mãe. É possível que haja a sinalização de que a tarefa está com qualidade suficiente a ponto de não precisar ser refeita ou corrigida e portanto, pode ser guardada.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Fatores que ajudam estudar	Ainda não descobriu. Se Luiza Mãe ficar muito brava, gritar e não conversar com ele Luiz Filho faz mais rápido a lição.	Não há situação que o ajude a estudar	Um possível fator que faça Luiz Filho fazer a lição é a ameaça de punição por parte de Luiza Mãe (esta ficar brava).
Fatores que atrapalham estudar	Estudar com a televisão ligada pode atrapalhar Luiz Filho. A proximidade de momentos de brincadeira (por convite de amigos) ou de programas de televisão que goste o atrapalham.	Acha que não há situação alguma que o atrapalhe.	Proximidade de eventos de lazer como horário para brincadeiras e de programas de televisão atrapalham Luiz Filho. A televisão ligada é um fator de distração.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa.	Conversa com Luiz Filho, avisando que se não fizer a lição não dará tempo de terminá-la. Acabou “prometendo” que se continuasse consistentemente demorando a iniciar a tarefa não receberia ajuda de Luiza Mãe no semestre seguinte.	Fala para desligar o computador e fazer a lição. Depois tem autorização para voltar ao computador. Luiza Mãe o aconselha que primeiro deve ser feita a lição e depois pode vir a diversão.	Luiza Mãe fornece instruções, tais como que a lição não poderá ser terminada em tempo hábil, que a obrigação deve preceder a diversão, que deve parar com a atividade que estiver engajado e fazer a lição. Diante de situações de demora para iniciar a lição, Luiza Mãe ameaçou-o de não mais ajudar Luiz Filho.
Relação entre pais e professores	Devido a dificuldade de locomoção, Luiz Pai era mais quem ia, embora Luiza Mãe tenha passado a acompanhar as reuniões. Normalmente falam sobre nota, comportamentos em sala de aula, sobre faltas, para as mães não fazerem lição para os filhos.	Quando Luiz Filho foi indisciplinado em sala (fez muita bagunça), Luiz Pai o castigou, proibindo-o de assistir televisão (xceto a novela) e utilizar computador, celular e videogame por duas semanas. Esta situação ocorreu na primeira série. Quando faz um pouco de bagunça e o professor chama a atenção Luiz Pai pede para não fazer mais bagunça.	Devido às dificuldades de locomoção de Luiza Mãe, a tarefa de participar das reuniões ficava a cargo de Luiz Pai. Este já chegou a deixar Luiz Filho de castigo por indisciplina em sala de aula. Porém, Luiza Mãe tem assumido mais a tarefa de comparecer às reuniões, situação em que se discutem notas, comportamentos em sala de aula e comportamentos que os pais não devem ter com seus filhos no momento de supervisão (não fazer a lição por eles).
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Luiza Mãe lê muito e acha que serve como modelo para Luiz Filho. Também comprava revistinhas e livros com histórias infantis que acompanhavam música. Lia para Luiz Filho e cantava as músicas com ele. Dava revistas para pintar, ligar ponto, caligrafia. Eventualmente quando Luiza Mãe está lendo, Luiz Filho começa a ler gibi. Luiz Pai não gosta de ler, ao menos como Luiza Mãe.	Lembra que a professora da primeira e segunda série contava histórias dos livros. Nada por parte dos pais.	Luiza Mãe comprava revistinhas, livros com histórias e músicas, revistas de colorir, ligar pontos e caligrafia. Lia e cantava com ele. É possível que, por ler muito, sirva como exemplo para Luiz Filho. Luiz Filho também teve na escola contadoras de histórias.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Se a lição for terminada muito a noite, Luiz Filho vai dormir, caso contrário assiste televisão ou brinca no computador. Aos finais de semana vai brincar Suas atividades de lazer consiste em brincar, jogar bola, ir ao cinema, brincar com amigos (pega pega, esconde esconde) andar de bicicleta, ir ao shopping	Guarda livro e caderno, arrumando-os, e depois vai ver televisão, jogar vídeo game e computador se tiver cedo, Se tiver tarde vai dormir. Como lazer, assiste televisão, mexe no computador e brinca na rua. Prefere ficar dentro de casa, embora haja vezes que fique fora de casa o dia inteiro.	Se a lição for terminada próximo ao horário de dormir, Luiz Filho vai dormir. Caso contrário brinca no computador ou assiste televisão.

**Figura 4: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde avó e mãe relacionadas às condições de estudo no passado (mãe estudante) da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Quem olhava as lições de casa era Luiz Avó.	Quem supervisionava era Luiz Avó. Eventualmente Luiz Avó olhava aspectos como qualidade da letra, limpeza e organização do caderno e se tinha lição para fazer.	Quem olhava as lições de casa de Luiz Mãe era Luiz Avó. Eventualmente Luiz Avó poderia olhar a lição feita observando aspectos como qualidade da letra, limpeza e organização do caderno.
Condições relacionadas ao local de estudo	Estudava na sala ou no quarto. Até a quarta série usava uma escrivaninha e depois usava uma mesa, quando tinha que escrever. No quarto usava a cama para ler	Estudava deitada em um saco de estopa embaixo de uma árvore (a região era muito quente e também podia observar as outras crianças) Usava o saco quando tinha prova (tinha que decorar as questões). A noite lia na cama e quando tinha que escrever usava a mesa da cozinha. Estudava mais na mesa da cozinha. Na cozinha tinha armário, fogão, geladeira.	Luiz Mãe estudava principalmente em uma mesa, na cozinha. Se o estudo envolvesse leitura ou situações de decorar conteúdos, podia estudar deitada na parte de fora da casa ou no quarto, deitada na cama.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Não havia um local. Podia ter uma estante, mas o material normalmente ficava em um mochila.	No quarto havia uma mesa de TV, com grade de metal. Deixava o material lá e pegava o material que levaria para a aula. Posteriormente teve uma escrivaninha (no ginásio) onde estudava e deixava o material. Normalmente Luiz Avó ensinava a fazer as contas. Se tivesse algum questionário, alguma pergunta do texto ele auxiliava a interpreta-lo e a responder a pergunta. Com aspectos formais de escrita ele não ajudava por não ter conhecimento.	O material de estudo era colocado em uma estante ou mesa de televisão, sendo selecionado por Luiz Mãe o material que seria utilizado em sala de aula, este sendo colocado em uma mochila.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Luiz Avó ajudava Luiz Mãe na lição, principalmente no primário. A partir do momento que Luiz Mãe estivesse mais independente, Luiz Avó ajudava quando era solicitado.		Quem ajudava na lição era Luiz Avó, especialmente no primário. Após só quando era solicitado. Ajudava fazendo contas ou ajudando a interpretar um texto.

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Síntese das respostas (como ocorreu)</b>
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	Após chegar de aula, brincava e ia fazer lição.	Estudava após o almoço. Também ficava preocupada em terminar logo a lição, para evitar que os outros chamassem sua atenção.	As lições eram feitas após Luiza Mãe chegar da aula, possivelmente podia brincar antes da lição, porém ela que decidia autonomamente os horários para fazer a lição.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Luiz Avó era quem via as lições. Se a lição estivesse suja, mandava refaze-la.	A partir do ginásio a Luiza Avó já não olhava a lição. Luiz Avó sempre olhava, ao menos o capricho, a qualidade do trabalho.	Luiz Avó olhava a qualidade do trabalho em relação à limpeza e capricho. Caso não ficasse satisfeito, podia mandar refazer o trabalho. Essa situação até Luiza Mãe chegar no ginásio.
Ações do supervisor diante de acertos	Quando acertava elogiava, falando que estava muito bom	Luiz Avó incentivava, elogiava e fazia brincadeiras verbais provocativas (brincando que ela iria repetir, mas como uma provocação). Com as notas boas ganhava carinho dos progenitores. Também interpretava como uma satisfação pessoal de Luiz Avó ter boa nota.	Luiz Avó brincava e elogiava Luiz Mãe. Ganhava carinho dos pais quando estava bem com suas notas e interpretava que Luiz Avó tinha uma satisfação pessoal por isso.
Ações do supervisor diante de erros	Luiz Avó chamava a atenção do erro.	Não lembra de casos que tivesse errado. Se não soubesse o pai ensinava. No ginásio, quando tinha coisa errada ele ria e brincava de uma forma provocativa. Caso não soubesse podia contratar um professor particular.	Possivelmente Luiz Avó chamava a atenção de Luiza Mãe
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Não fazia nada, pois muitas vezes Luiza Mãe estava sozinha. Acha que ela ia brincar depois.	Não havia nada de especial.	Não havia nada, possivelmente por na maioria das vezes estar sozinha ao terminar a tarefa.
Fatores que atrapalhavam estudar	Pessoas na casa e muita conversa atrapalhavam.	Barulho atrapalhava.	Barulho em geral atrapalhava.
Fatores que ajudavam estudar	Quando o ambiente estava calmo, apenas com Luiz Avó e Luiza Avó.	Precisa de silêncio para se concentrar.	Silêncio ajudava a fazer a lição.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começando a tarefa.	Luiza Mãe era bastante independente no horário e fazia por si própria a lição.	Luiz Avó tinha como regra de primeiro cuidar da obrigação e depois ir para a diversão. Caso demorasse a fazer a lição, Luiz Avó relembra essa regra para Luiza Mãe.	Luiz Avó relembra a regra de "primeiro a obrigação, depois a diversão.
Condições de aproximação de situação de leitura e estudo	Não houve. Luiz Avó eventualmente contava algumas histórias de vida dele.	Luiz Avó contava histórias, mas não lia livros de histórias. Ninguém incentivava para leitura.	Luiz Avó contava histórias pessoais. Ninguém incentivava hábitos de leitura.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Relação entre pais e professores	Em reunião nunca faltou. Luiza Mãe não “dava trabalho”. As conversas tinham como assunto os comportamentos de Luiza Mãe em sala de aula e que era de prestar muita atenção.	As vezes em reuniões de pais quem mais ia era a tia. Eventualmente quando Luiza Avó estava disponível, podia ir para a escola para reunião. A partir do ginásio, Luiza Avó que ia para as reuniões. Conversavam essencialmente sobre o bom comportamento em sala de aula.	Luiza Avó, ao menos a partir de uma certa idade escolar assumiu a responsabilidade de ir às reuniões escolares. Os assuntos tratados eram sobre os bons comportamentos de Luiza Mãe em sala de aula.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Luiza Mãe podia brincar. Na época televisão e brincar com amigos eram as formas de lazer presentes para Luiza Mãe.	Brincar na rua, com outras crianças. Quando mais velha auxiliava a cuidar de casa. Tinha como lazer a televisão e as brincadeiras de rua.	Brincar e assistir televisão eram as atividades de lazer possíveis para Luiza Mãe. Quando mais velha, auxiliava as tarefas domésticas.

## **Apêndice I**

Informações obtidas com participantes da Família 4 – Helena

**Figura 1. Informações gerais sobre os participantes do estudo. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@
Idade (considerando a data 01/01/2012)	57 anos	33 anos	12 anos
Profissão	Maior parte da vida na roça. Uma parte do estudo deles trabalhava na roça, da quarta série em diante foi para a cidade, trabalhando como faxineira e inspetora de alunos.	Diarista	-
Renda familiar	-	R\$ 800,00	-
Tempo de trabalho ou de estudo diário.	Na roça das 6h às 17h de segunda a sexta. Nas escolas das 6h às 16h algumas vezes trabalhou na cidade de segunda a sábado.	8 a 10 horas por dia, de segunda a sábado. Chegou a trabalhar até no domingo, mas por pedido dos filhos, parou de trabalhar no domingo.	Varia. Cita um exemplo de ter ficado quatro horas para fazer uma lição.
Pessoas que moram na casa (atualmente) ou que moravam na casa da avó quando a mãe estudava	Seis pessoas: Helena Avó, Heleno Avô e seus quatro filhos.	Três pessoas: Helena Mãe, Helena Filha (participante da pesquisa) e Heleno Filho.	-
Nível de escolaridade	4ª série. Depois fez o supletivo e faltaram duas matérias para ter o equivalente à 8ª série.	2º grau completo.	6ª série/7ºano
Idade da primeira gestação	19 anos	18 anos	-
Idade da última gestação	25 anos	20 anos	-
Número de filhos e escolaridade de cada	Quatro filhos: Helena Mãe (3º colegial) e três homens, um fez até o 3º colegial, outro até a 5ª série e o mais velho até a 8ª série.	Helena Filha está na 6ª série e Heleno Filho na 5ª série.	6ª série, 7ºano
Participação em atividades relacionadas à como educar	-	Nunca participou.	-
Quantidade de tarefas	-	Não tinha tarefas de casa.	Considera que uma vez por semana que tem lição. Se a sala fizer barulho, recebem mais lição para fazer.
Presença de livros na residência	Heleno Avó trazia livros da escola onde trabalhava. Trazia e deixava para os filhos, porém não incentivava de alguma forma, além da disponibilização.	Há livros de escola, evangélico e romance. Os livros da mãe ficam guardados em um local pessoal, onde os filhos normalmente não têm acesso. Os livros que os filhos têm acesso são livros oriundos da escola.	Vários livros escolares. Livros de leitura são poucos.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@
Número de aparelhos na residência	Na época escolar dos filhos: Rádio: 1 Televisão: 0	No momento da entrevista: Rádio: 1 Televisão: 3 Computador de mesa: 0 Computador portátil: 1 ( que fica na casa de Helena Avó) Aparelho de DVD: 1 Vídeo Cassete: 0 Vídeo Game: 0	-
Condições relacionadas à utilização de aparelhos eletroeletrônicos	Heleno Avó não gostava das músicas do rádio, e no final nem o utilizavam.	Não tem regras. Preferem brincar com os colegas a assistir televisão. Pelos filhos passarem pouco tempo em casa, eles não tem muita possibilidade de usar os aparelhos.	-

**Figura 2: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais sobre opiniões relativas ao estudo, sua importância, entre outros dos integrantes da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
A importância de estudar (se há alguma importância e por que)	É bom para conseguir um serviço melhor e para ter sabedoria.	Considera importante, pois sem estudo não consegue trabalho, para ter bom emprego.	Considera que sim. Heleno Pai não estudou e tinha dificuldade em encontrar emprego. Quanto mais estudo, melhor chance de ter um bom emprego.	Helena Avó, Helena Mãe e Helena Filha consideram importante estudar para conseguir um bom emprego. Helena Filha tem um contra exemplo
Qual o papel / importância dos pais na educação escolar	Ajudar fazendo a lição, participando de reunião com professores. Helena Avó e Heleno Avó apoiavam os filhos estudarem, inclusive com Heleno Avó se utilizando de contra exemplo ao afirmar que não sabia escrever (“fazer o ‘ó’ com a garrafa”).	Atualmente se sente ausente em relação ao estudo dos filhos. Com relação à Helena Avó diz que foi importante em tudo e que a incentivava estudar.	Helena Filha diz sobre Helena Mãe: “Se não fosse a minha mãe eu não ia ter vontade de estudar”. Não teria alguém para mandar fazer a tarefa de casa.	Helena Avó descreve condições que uma mãe e pai deve ajudar no estudo dos filhos. As três participantes citam o papel incentivador dos pais nos estudos dos filhos.
Qual a importância do estudo para os participantes	-	Aprende bastante e já arrumou bons serviços por conta de ter estudado.	-	-
Sugeriria fazer alguma mudança em relação a como educou seus filhos	-	Que deveria ser mais presente e dar mais elogios e incentivos.	-	-

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
Percepção sobre se gostaria de ter estudado mais. Para os estudantes, se gosta de estudar.	Gostava de estudar, até queria ser professora. Queria ter tido oportunidade de continuar a estudar. Como Heleno Bisavô mudava muito de sítio por conta do trabalho, não conseguia estudar direito.	Gostaria de ter estudado mais, mas depois que ficou grávida teve que parar. Gostaria de fazer cursos específicos, como computação, mas não os faz por falta de tempo. Apenas conseguiu fazer um de datilografia. O objetivo de fazer tais cursos seria para ter um melhor trabalho.	Gosta de estudar, mas pode não gostar de algum professor. Relata que as vezes lê o livro de leitura sem ser requisitado para aula ou copia algum texto, porém não gosta de estudar em casa. Na escola gosta das disciplinas de ciências e matemática e dos professores de português e inglês, além dos amigos.	Helena Mãe e Helena Avó gostariam de estudar mais, mas por motivos diferentes. Para Helena Avó, estudar permitiria a ela ser professora, enquanto para Helena Mãe, estudar pode proporcionar a oportunidade de melhores empregos. Helena Filha gosta de frequentar a escola, aparentemente mais que estudar em casa.
Mudança ou manutenção dos comportamentos com os filhos, em comparação com os recebidos pelos pais.	-	Considera que reproduz o jeito que a mãe a supervisionava. Também é influenciada pelo que os professores instruem a fazer com os filhos (estar junto, incentiva-los, fazer lição junto, olhar). Sente que é o mesmo jeito de lidar com a situação de supervisão que Helena Mãe, tendo-a como exemplo.	-	-
Hábitos de leitura	-	Helena Mãe gosta de ler, mas não tem tempo para leitura. Gosta de "qualquer" tipo de leitura. Quando perguntada de livros marcantes, cita a Coleção Vagalume e romances (lembra-se de Dom Casmurro). Estava esperando Helena Filha terminar de ler "O Pequeno Príncipe" para lê-lo. Considera que estar cansada é uma condição dificultadora para leitura.	Gosta de ler. Estava lendo "O Pequeno Príncipe" e gostaria que o livro seguinte fosse sobre a história da Ilha Anchieta. Uma amiga leva livros para a recreação e pega emprestado dessa amiga. Recebe incentivos de leitura da professora da disciplina de leitura e produção de texto e de Helena Mãe. Relata que um dia esta professora comentou sobre uma história, mas não entregou o texto e Helena Filha foi atrás do texto na internet. Os gêneros que gosta são comédias, piadas e terror. Por enquanto os livros que mais gostou foram "Diário de Uma Garota Nada Popular" e "O Pequeno Príncipe".	Helena Mãe e filha gostam de ler. Aparentemente com o incentivo de Helena Mãe e de uma professora, Helena Filha já tenha desenvolvido o hábito de ler.

**Figura 3: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde mãe e criança relacionadas às condições de estudo presentes. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

<b>Assunto</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Resposta filh@</b>	<b>Síntese das respostas</b>
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Helena Mãe é a responsável por supervisionar os estudos dos filhos. Até o ano anterior olhava mais os cadernos, fazendo essa verificação eventualmente. Quando os filhos tem lição as vezes senta junto com eles, as vezes os deixa fazer sozinho (não há indicação de frequência quanto a uma ou outra situação).	Helena Mãe eventualmente supervisiona as tarefas de casa. Cita como exemplo uma lição de preencher a tabuada em que Helena Mãe explicava quando tinha duvida.	Helena Mãe é a supervisora dos estudos de Helena Filho (e Heleno Filho). Aparentemente em anos anteriores acompanhava mais de perto as lições dos filhos.
Condições relacionadas ao local de estudo	Estuda na mesa da cozinha, por não ter estímulos que atrapalhem a concentração.	Estuda na cozinha, com mesa e cadeira. As vezes senta no sofá com a televisão desligada.	Helena Filha estuda prioritariamente na cozinha, onde existe uma mesa. Pode estudar no sofá da sala, desde que a televisão esteja desligada.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Os materiais utilizados na escola ficam na mochila. Quando trocam os livros da escola, estes, que não serão mais utilizados, ficam em uma gaveta na casa de Helena Avó (sua casa é mais próxima da escola onde estudam). Não há uma organização específica.	Os livros são deixados todos na bolsa (cerca de 8 livros). Na casa de Helena Avó deixa o material em uma gaveta destinada às roupas e materiais de Helena Filha. Ela e Heleno Filho têm uma gaveta cada um. O material é organizado em pilhas (a roupa não é organizada). Quem organiza o local é Helena Filha, com a possibilidade de Helena Avó organizar a gaveta também.	Materiais de utilização constante na escola ficam guardados na mochila. Materiais que não serão mais utilizados ficam na casa de Helena Avó (devido a casa ser mais próxima da escola onde estudam). A organização consiste em empilhar o material a organização fica a cargo de Helena Filha, com a possibilidade de Helena Avó organizar o local também.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição.	Os filhos fazem a lição a noite após chegar da escola, podendo tomar banho e/ou jantar antes. De manhã ambos têm recreação. Não podem dormir tarde por conta de acordarem cedo para a recreação. Os filhos que decidem o horário de fazerem a lição.	De noite, após voltar da escola. Pode tomar banho antes de fazer a lição.	Helena Filha estuda a noite após voltar da escola. Algumas vezes pode banhar-se e jantar antes de começar a estudar. Não pode dormir muito tarde por ter que acordar cedo para atividades na recreação.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Olha a caligrafia de Helena Filha. Se vê algo errado, corrige. Nesse ano não tem olhado as lições, confiando apenas nos relatos dos filhos. Afirma que Helena Filha é uma boa aluna.	Ninguém confere. Ano passado Helena Mãe conferia a lição.	Helena Mãe conferia as lições de Helena Filha. Por estar com menos tempo ou considerar que Helena Filha é uma boa aluna, não tem conferido a lição ou conferido em raras oportunidades.
Ações do supervisor diante dos acertos	Apenas falava que estava certo, nada mais.	Às vezes falava “parabéns”.	Helena Mãe apenas falava para Helena Filha que a lição estava certa, ou lhe dava os parabéns.
Ações do supervisor diante de erros	Corrigia os erros, o que soubesse, explicava para os filhos.	Apagava o que estava errado e falava para corrigir. Falava em tom normal ao que estava acostumado em outras situações.	Helena Mãe apontava o erro, pedia para corrigir (apagando o errado) ou explicava a forma correta, caso soubesse. Usava o mesmo tom de voz que em outras situações.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filha@	Síntese das respostas
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Quando tem dificuldade Helena Mãe ajuda (embora não especifique como o faz).	Ajuda, explicando como fazer a tarefa. Helena Mãe já chegou a resolver uma lição com Helena Filha do lado.	Diante de dificuldades de Helena Filha, Helena Mãe tenta explicar a forma correta da lição. Já houve situação de Helena Mãe resolver a lição com Helena Filha do lado.
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Não faz nada de diferente.	Não faz nada de especial. Se não tiver tomado banho, Helena Mãe manda Helena Filha tomar banho para depois jantar.	Helena Mãe não fornece consequências específicas por Helena Filha ter terminado a lição. No máximo sinaliza para tomar banho para depois jantar.
Fatores que ajudam estudar	Não sabe falar.	Silêncio.	Silêncio ajuda Helena Filha a se concentrar.
Fatores que atrapalham estudar	Televisão ligada ou muito barulho.	Televisão ligada e bagunça de outras crianças atrapalham. Música também atrapalha, pois começa a se concentrar na música.	Barulho (incluindo música e televisão) e agitação de outras crianças atrapalham Helena Filha ao fazer as lições de casa.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa.	Helena Filha não apresenta problemas quanto a demorar em fazer a lição (Heleno Filho eventualmente reclama em fazer a lição, e Helena Mãe manda pegar os materiais e começar a fazer a lição). Helena Mãe cobra dos filhos que eles façam a lição.	Helena Mãe fala que se não fizer a lição, Helena Filha não poderá brincar ou que demorará em jantar.	Helena Filha aparentemente não demora a fazer sua lição. Se demorar, pode ouvir de Helena Mãe que não poderá brincar ou que demorará em jantar.
Relação entre pais e professores	No ano não foi às reuniões. Nessas situações pedia para uma vizinha que tinha o filho na mesma escola e esta repassava as informações para Helena Mãe. Até o ano anterior, conversava com as professoras de Heleno Filho por haver compatibilidade de horário. Como Heleno Filho teve dificuldades em aprender a ler, a professora falava para incentivá-lo a ler, copiar textos, etc.	Uma vizinha que ia as reuniões e repassava as informações para Helena Mãe. Não soube sobre o que conversavam, já que se comportava bem em sala de aula, sem fazer bagunça. Apenas em reunião Helena Mãe ou a vizinha conversava com os professores.	Por incompatibilidade de horário, uma vizinha de Helena Mãe ia às reuniões representando-a, posteriormente repassando as informações sobre como estavam na escola.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Na escola iam contadores de história. Quando os filhos eram pequenos (não há indicação de qual idade) pegavam em livros que a creche fornecesse para ler. Quando não saíam ler, Helena Mãe lia para os filhos. Helena Mãe incentivava os filhos a ler e eventualmente levava alguma revista (não especificado o gênero) para casa.	Até a 4ª série ia uma contadora de histórias na escola e gostava de ouvi-la. Agora a professora de leitura e produção de texto lê histórias para os trabalhos escolares. Uma tia entregou "O Pequeno Príncipe" para Helena Filha ler e depois contar sua história a ela. Recebe incentivos de Helena Mãe e da professora de leitura e produção de texto para ler. Pega livros emprestados com uma amiga e na escola.	Helena Filha já teve na escola a situação de contação de história. Helena Mãe e uma professora a incentivam a ler. Pode pegar livros emprestados na escola e de uma amiga. Quando era menor, Helena Mãe lia livros para Helena Filha e a deixava manuseá-lo. Helena Mãe eventualmente leva revistas para sua casa.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades.	Crê que após as lições terminadas vão brincar. Já os viu brincando de escola e correndo. Como atividades de lazer, relata eventualmente leva-los para passear e para brincar (não especifica do que).	Eventualmente brinca de escolinha no quintal, com Heleno Filho e com mais dois vizinhos, Helena Mãe no papel de professora.	Após terminar as lições de casa, Helena Filha vai brincar com Heleno Filho e com outras crianças.

**Figura 4: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde avó e mãe relacionadas às condições de estudo no passado (mãe estudante) da família 1. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Era pouca supervisão por conta do trabalho de Helena Avó, mas Helena Mãe não deu “trabalho”. A partir do colegial mais ou menos Helena Mãe queria ter um pouco mais de tempo para ela, uma vez que tinha que o estudo e tarefas de casa. Quem supervisionava, quando podia, era Helena Avó. Heleno Avó ensinava assuntos relacionados à religião.	Quando Helena Avó tinha tempo, supervisionava a lição de Helena Mãe, mas como trabalhavam na roça era raro que pudesse supervisionar. Lembra que na época do ginásio Helena Avó mandava estudar, mas nunca olhava os cadernos devido à falta de estudos e pouco tempo disponível.	Helena Avó poderia ser considerada no papel de supervisora, porém pela falta de estudo e pouco tempo disponível, raramente executava essa função.
Condições relacionadas ao local de estudo	Mais na sala ou no quarto. Helena Avó não pareceu muito segura quanto aos locais de estudo de Helena Mãe.	Em uma copa com mesa e cadeira. Não havia televisão ou outros distratores. Quando estudava lá conseguia se concentrar. Na copa só havia mesa e cadeira, uma vez que a cozinha era separada.	Aparentemente o local utilizado por Helena Filha era uma copa, onde havia mesa e cadeira, sem outros estímulos que pudessem concorrer com o estudo.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Era guardado em uma pasta.	O material ficava apenas na mochila. Não havia outros lugares com material.	Os materiais de Helena Mãe eram guardados em uma mochila ou pasta.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	Na maior parte das vezes de noite.	Eram feitos de manhã os deveres escolares e domésticos. Primeiro os domésticos, para depois fazer os escolares. Como tinha horário para entrar na escola e Heleno Avó almoçava em casa a comida preparada por Helena Mãe, as tarefas domésticas eram prioritárias. O tempo disponível que sobrava para as lições de casa era suficiente.	Os relatos são conflitantes. Helena Avó afirma que os horários de estudo de Helena Mãe ocorriam na maior parte das vezes de noite. Helena Mãe descreve a situação de fazer as lições de casa após terminar as obrigações domésticas na parte da manhã.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Ajudava explicando a matéria.	O que Helena Avó soubesse, ajudava, caso contrário Helena Mãe procurava a professora.	O que Helena Avó soubesse explicava à Helena Mãe. Se não soubesse, Helena Mãe procurava sua professora.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Por Helena Mãe ser boa aluna não olhava erros e acertos.	Erros e acertos e produtos das tarefas de casa não eram olhados.	Os produtos, erros e acertos das lições de casa de Helena Mãe não eram vistos por Helena Avó.
Ações do supervisor diante de acertos	Igual ao anterior	Igual ao anterior	Os produtos, erros e acertos das lições de casa de Helena Mãe não eram vistos por Helena Avó.

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Síntese das respostas (como ocorreu)</b>
Ações do supervisor diante de erros	Igual ao anterior	Igual ao anterior.	Os produtos, erros e acertos das lições de casa de Helena Mãe não eram vistos por Helena Avó.
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Não fazia nada de especial.	Não havia nada.	Não havia consequências por terminar a lição.
Fatores que atrapalhavam estudar	Não havia nada.	Não havia nada que atrapalhasse.	Helena Mãe não identifica fatores que pudessem atrapalhar os estudos.
Fatores que ajudavam estudar	O silêncio ajudava a estudar.	Não lembra de algum fator.	Possivelmente o silêncio era uma condição que ajudasse Helena Mãe a estudar.
Relação entre pais e professores	Quando a reunião a noite conseguia participar. Era apenas o momento que tinha para conversar com os professores.	Helena Avó ia nas reuniões, normalmente sendo tratados assuntos sobre notas e andamento das matérias. Apenas nas reuniões havia o encontro com os professores. A partir do ginásio de Helena Mãe, Helena Avó não ia mais às reuniões.	Helena Avó ia às reuniões se houvesse compatibilidade de horário (reuniões a noite) e Helena Mãe entrar no ginásio. Os assuntos tratados eram sobre andamento das disciplinas e notas.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Helena Mãe ouvia histórias da bíblia.	Helena Avó ensinava a bíblia e contava histórias que ocorreram com ele, nunca de livros. Os livros existentes na casa eram de escola apenas. Ninguém estimulava Helena Mãe a ler, afirma que passou pela experiência de ler e gostou.	Helena Mãe tinha contato com histórias religiosas e histórias pessoais de Heleno Avó. Embora na recebesse estímulos para ler, começou a gostar de ler. Havia livros escolares em sua casa.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	la tomar banho, jantar e dormir. Não havia televisão por conta da religião de Heleno Avó. O único lazer que tinham era ir para a igreja. Eventualmente viajavam para visitar familiares.	Quando não ia trabalhar, brincava com uns colegas da rua, brincando de casinha, escolinha, etc.	Após as lições feitas a noite, Helena Mãe banhava-se, jantava e dormia. Sobre momentos de lazer, podia brincar com amigos da rua e ir a igreja. Não havia televisão por conta de religião de Heleno Avó.

## **Apêndice J**

Informações obtidas com participantes da Família 5 – Camila

**Figura 1. Informações gerais sobre os participantes do estudo. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Resposta filh@</b>
Idade (considerando a data 01/01/2012)	53 anos.	34 anos.	13 anos.
Profissão	Quando Camila Mãe estudava, trabalhou como doméstica e com serviços gerais.	Desempregada, com alguns serviços esporádicos.	-
Renda familiar	-	R\$1500,00	-
Tempo de trabalho ou de estudo diário.	12 horas por dia (quando Camila Mãe tinha entre 14 e 15 anos) de segunda a sexta e trabalhava aos sábados em um segundo serviço. Antes trabalhava entre 8h e 9h por dia, de segunda a sábado.	Quatro vezes por semana, 8 horas por dia.	Uma vez por semana tem lição de casa, demorando cerca de meia hora e uma vez por semana tem trabalho, demorando cerca de uma hora e meia.
Pessoas que moram na casa (atualmente) ou que moravam na casa da avó quando a mãe estudava	Cinco pessoas: Camila Avó, Camilo Avô, Camila Mãe, sua irmã e uma sobrinha de Camila Avó.	Três pessoas: Camila Pai, Camila Mãe e Camilo Filho.	-
Nível de escolaridade	Fez até o terceiro colegial, por meio de supletivo. Tinha estudado até a quarta série no período "normal".	2º grau completo.	6ª série.
Idade da primeira gestação	17 anos	19 anos	-
Idade da última gestação	18 para 19 anos.	-	-
Número de filhos e escolaridade de cada	Duas filhas: Camila Mãe (terceiro colegial) e sua irmã (terceiro colegial por meio de supletivo).	Um filho, estudando na 6ª série.	-
Participação em atividades relacionadas à como educar	-	Sim. Quando Camilo Filho estava na creche, esta deu um curso de formação para identificar emoções da criança, como abor-da-las, etc.	-
Número de aparelhos na residência	Na época escolar dos filhos: Rádio: 1 Televisão: 1	No momento da entrevista: Rádio: 3 Televisão: 3 Computador de mesa: 1 Computador portátil: 0 Aparelho de DVD: 2 Vídeo Cassete: 1 Vídeo Game: 1	-
Presença de livros na residência	Apenas os escolares.	Livros de escola.	

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@
Quantidade de tarefas	-	-	Eventualmente tem trabalho e lições que não foram terminadas em aula. Por estudar em tempo integral não recebe muita lição de casa para fazer. Segundo Camila Mãe, até o ano anterior à entrevista, todo dia havia lição, situação que mudou para o ano seguinte.
Condições relacionadas à utilização de aparelhos eletroeletrônicos	Não havia regras de utilização. Nunca precisou colocar regra, uma vez que as filhas chegavam tarde em casa.	Existem regras para utilização de vídeo game, DVD e computador. Computador, no máximo três vezes por semana, incluindo trabalho de escola. Vídeo Game e DVD só podem ser usados aos finais de semana. O restante é liberado. Camila Mãe considera que tem que haver controle para haver economia na casa, e para Camilo Filho conhecer as regras, e horários de como usar e aprender a se engajar em atividades diferentes.	-

**Figura 2: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais sobre opiniões relativas ao estudo, sua importância, entre outros dos integrantes da família 5. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
A importância de estudar (se há alguma importância e por que)	Considera ser muito importante para ter empregos melhores. Se Camilo Bisavó tivesse criado condições de estudo para as filhas, Camila Avó não teria uma vida tão difícil.	Considera ser importante. Se estudando, já é difícil de conseguir um bom emprego, sem estudo é mais difícil. Considera que é necessário estudar “o dobro”.	“É importante para ter um bom Futuro”. Essa afirmação foi associada a ter um bom emprego no futuro.	Nas três gerações a atividade de estudar está diretamente relacionada a conseguir bons empregos ou trabalhos.
Qual a importância do estudo para os participantes	Foi bom, por ter aprendido assuntos que não sabia.	Poder saber sobre eventos cotidianos. Utilizou muito no trabalho, teve que escrever e ler muito e avaliar se as quantidades de produtos para os serviços seriam suficientes. Teve que orientar uma colega de trabalho que não havia estudado.	-	Camila Mãe cita vários exemplos de utilização de habilidades aprendidas quando estudou. Camila Avó mencionou de forma geral que foi bom ter aprendido assuntos que desconhecia.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filh@	Análise de transmissão intergeracional
<p>Percepção sobre se gostaria de ter estudado mais. Para os estudantes, se gosta de estudar.</p> <p>Qual o papel / importância dos pais na educação escolar</p>	<p>Gostaria de ter estudado mais. Camila Mãe gostaria que alguns programas para capacitação, como o PróJovem existissem quando era mais jovem.</p> <p>Considera que os pais devem estar atentos e orientar os filhos em um sentido geral e que devem comparecer às reuniões. Afirmou que Camila Bisavó foi determinante para Camila Avó estudar até a 4ª série. Camilo Bisavó também a incentivou para estudar. Camila Avó podia ir a escola e só depois precisava trabalhar.</p>	<p>Gostaria de estudar mais. Querida ser professora quando jovem. Quando adquirir estabilidade financeira pretende fazer o curso de técnico de enfermagem.</p> <p>Se daria nota 8. Considera que poderia melhorar, se soubesse mais, para explicar as matérias. Sobre Camila Avó, diz que foi “tudo”, uma vez que Camilo Avó não participou de sua vida. Atribui seus êxitos à Camila Avó, à uma creche que frequentou e a um Empreendimento de Economia Solidária em que trabalhou. Sobre sua orientadora, esta incentivava que deveria continuar estudando sempre e incentivava fazer os cursos públicos que aparecessem. Ela forneceu alguns modelos de conduta de como estudar e de outros, por exemplo, como segurar um garfo e facã.</p>	<p>Gosta de estudar. Considera as professoras legais.</p> <p>Camila Mãe e Camilo Pai ficam muito felizes com o desempenho escolar de Camilo Filho. Não atribuiu alguma outra função de importância.</p>	<p>Camila Avó e Camila Mãe gostariam de continuar estudando. aparentemente Camila Mãe ainda possui planos de prosseguir nos estudos. Camilo Filho aparentemente gosta de estudar por conta da escola.</p> <p>Camila Avó e Camila Mãe consideram que os pais devem participar da educação dos filhos. Algumas ações atribuídas aos pais pelas participantes: orientar, estar atento, explicar a matéria, participar de reuniões e incentivar para o estudo. Duas entidades foram consideradas importantes para o êxito, embora não especificado em que, de Camila Mãe: um grupo em que trabalhou e uma creche que frequentou. Camilo Filho não mencionou ações de importância dos pais.</p>
<p>Sugeriria fazer alguma mudança em relação a como educou seus filhos</p>	<p>Sempre pediu (não disse a quem) para ter muito cuidado com os netos e colocá-los para estudar mais do que pôde oferecer.</p>	<p>Acha que não sugeriria mudar nada. Acha que não adianta brigar. Brigar e bater por conta de estudo nunca fez. Já ocorreu por outras coisas, mas há muito tempo. Camilo Pai também não bate.</p>	<p>-</p>	<p>Camila Avó sinalizou, provavelmente para as filhas, para que estas dessem condições para que os netos estudassem mais do que estas tiveram condição de estudar. Camila Mãe afirma que não sugeriria nada de diferente, pois não acredita que bater ou brigar possam ser práticas que ajudem a criança a estudar.</p>

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Resposta filho@	Análise de transmissão intergeracional
<p>Mudança ou manutenção dos comportamentos com os filhos, em comparação com os recebidos pelos pais.</p>	<p>Ficou mais presente com as filhas e ensinou valores que aprendeu com Camilo Bisavó e Camila Bisavó. Considera que mudou mais práticas, embora não tenha especificado quais, na educação da filha mais nova. Ficava mais "em cima" das filhas, até porque havia a exigência da escola. Disse que na época não havia tantos problemas que tem atualmente. Atribui que na época as crianças tinham que trabalhar e agora não.</p>	<p>Ficava em uma creche em que havia algumas regras quanto a horário para ler, comer, descansar, fazer tarefa e considera que adotou um modelo a partir da creche. Com relação a Camilo Filho, dá mais atenção quando em comparação com Camila Avó. Camilo Pai também é mais presente que Camilo Avó. Com relação à orientadora da creche, ela ia mais às reuniões que Camila avó e Camilo Avó. Na situação de estudo, repete o que era feito.</p>	<p>-</p>	<p>Quando estudante, Camila Mãe estudava em uma creche. As condições criadas pela creche no momento de supervisão e relacionamento com os pais, aparentemente influenciaram as práticas de Camila Mãe como supervisora. Ambas mães consideraram que deram mais atenção a seus filhos quando comparados com o que receberam. Camila Mãe afirma também que faz de forma similar com as condições que vivenciou com Camila Avó.</p>
<p>Hábitos de leitura</p>	<p>-</p>	<p>Gosta de ler, embora não seja viciada. Gosta de revista de famosos. Livros não.</p>	<p>Camilo Filho disse que gosta de ler. Leu na escola o último "Harry Potter e o Cálice de Fogo". O anterior foi o Código da Vinci, este foi um dos que mais gostou, lendo-o em uma semana. Assistiu o filme, mas considerou que o livro ficou mais interessante. Reclamou que o filme cortou partes da história. Normalmente lê todo dia. Conheceu esses livros por meio de um amigo. Quando perguntada sobre Camilo Filho, Camila Mãe disse que ele não gostava de ler, que lê pouquinho. afirmou que Camilo Pai falava para ele ler, mas ele respondia que não gostava.</p>	<p>Quanto aos hábitos de estudo, há um conflito sobre os hábitos de estudo de Camilo Filho: este afirma que gosta de ler, citando exemplos de livros que leu. Camila Mãe afirmou o oposto, que Camilo Filho não lê e não gosta de ler. Aparentemente Camila Mãe está equivocada quanto aos hábitos de leitura de Camilo Filho.</p>

**Figura 3: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde mãe e criança relacionadas às condições de estudo presentes da Família 5 - Camila. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não se adequava no caso do participante.**

Assunto	Resposta mãe	Resposta filho@	Síntese das respostas
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Acorda as 5:30h, Pega van às 6h chega as 16:30h e faz direto a lição, para ficar “livre” depois. Camila Mãe que supervisiona. O horário de supervisão não é compatível com o de Camilo Pai. Antes de começar a lição, Camilo Filho mostra o assunto a ser estudado e após terminada a lição mostra-a concluída. Se surgirem dúvidas Camilo Filho faz perguntas à Camila Mãe.	Quando chega, senta no computador e faz trabalho ou senta no quarto e faz a lição, depois entrega para Camila Mãe ver. Após arruma o material para a próxima aula. Camila Mãe e Camilo Pai olham a lição.	Camilo Filho é supervisionado por Camila Mãe principalmente. Em alguns momentos, é supervisionado também por Camilo Pai aparentemente quando este está presente.
Condições relacionadas ao local de estudo	Camilo Filho estuda na cozinha, onde tem a mesa da casa e estuda no quarto. Na sala não estuda, devido a televisão ficar ligada no horário de seu estudo. Na cozinha também há o aparelho, mas quando Camilo Filho estuda, o aparelho fica desligado. Se Camilo Filho precisar estudar apenas com livro e caderno, na mesa da cozinha fica uma bandeja e uma garrafa de café. Trabalhos com cartolina, recortes, etc, a bandeja com a garrafa é retirada. No quarto estuda sentado na cabeceira da cama, espalhando os livros a serem consultados em torno de si, para começar a ler. Se der uma relaxada, Camila Mãe chama sua atenção para não dormir. Utiliza o quarto quando tem muito movimento de pessoas dentro de casa, senão a preferência é na cozinha.	No quarto faz na cama. As vezes sentado, as vezes deitado. O computador fica na sala (do lado tem o rádio, a televisão, uma adega do pai e sofás). O rádio e a televisão estão sempre desligados quando estuda.	Camilo Filho estuda no quarto utilizando a cama, ou a cozinha, utilizando a mesa. Em alguns trabalhos de casa, utiliza também o computador.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Camilo Filho tem uma prateleira e uma cômoda para por os livros. Todo o dia ele arruma o material que vai para a mochila para ir para a escola. Os materiais ficam empilhados, mas não há organização interna.	Coloca o material em uma prateleira. Organiza, a mando de Camila Mãe, em fileira de livros e fileira de cadernos.	O material fica em uma prateleira, sendo selecionado diariamente os materiais que vão para a mochila para ir para a escola. Os materiais ficam empilhados, em fileira de livro e cadernos e que os organiza é Camilo Filho.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição.	Camilo Filho prefere já fazer a lição quando chega da escola, alegando que se descansar, vai estar mais cansado e não terá condição de estudar. Ele que prefere fazer assim. Também prefere fazer rapidamente a lição para poder jogar bola depois.	Chega da escola e faz a lição. Para terminar rapidamente, ele mesmo que definiu o horário.	Camilo Filho faz as tarefas escolares após chegar em casa. Ele quem escolheu seu horário de fazer a lição.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Observa que Camilo Filho é esforçado. As vezes fala algo errado para testa-lo se está prestando atenção. Nessas situações ele a corrige. Sempre olha os produtos do trabalho. Observa erros e acertos dos trabalhos.	Olham o que aprendeu e o que fez na lição.	Camila Mãe observa erros e acertos e o que foi feito na lição. Eventualmente faz algum comentário errado com o objetivo de testar a atenção de Camilo Filho, ele normalmente a corrige nessas situações.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Ações do supervisor diante dos acertos	Elogia em alguns momentos “porque é importante elogiar”.	Quando está certo, dão os parabéns.	Camila Mãe elogia, dando os parabéns, diante de acertos.
Ações do supervisor diante de erros	Se estiver com baixa qualidade (colar algo torto) ou errada a lição, Camila Mãe manda corrigir. Se tiver algo faltando na lição ou houver alguma inadequação do tema estudado, Camila Mãe dá dicas para a correção “Ó Filho, podia fazer assim. O que que você acha?”. Na maioria das vezes Camilo Filho aceita. As vezes fala dos erros, mas ele mesmo muitas vezes reconhecesse aspectos da lição q deve melhorar.	Eles falam “olha tem que treinar mais isso aqui, ta?”. No final de semana as vezes pega um tempo de uma meia hora para praticar o que precisava treinar.	Camila Mãe manda corrigir lições que estejam com baixa qualidade ou erradas. Se algo estiver faltando ou estiver inadequado, Camila Mãe fornece dicas para a correção. Em algumas situações que Camilo Filho considere que precise treinar algo, ele o faz aos finais de semana.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Tenta ajudar com o que sabe, mas muitas formas de como resolver as lições mudaram. Quando Camila Mãe não sabe, Camilo Filho fala com o professor. Quando não há diferença entre o que Camila Mãe sabe do que é ensinado em sala de aula, ela explica para ele.	Camila Mãe senta do lado e começa a ajudar, normalmente fazendo perguntas sobre partes específicas para que ele ache a resposta.	Camila Mãe o auxilia fornecendo dicas para que Camilo Filho faça a lição. Ela eventualmente explica a matéria. Caso não saiba, Camilo Filho pergunta para o professor.
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Brinca com o filho, “brincadeira de mãe e filho: ‘ai graças a Deus acabou a lição’”. As vezes depois vai jantar. Já foi a escola para receber a explicação de como resolver exercícios de matemática do jeito atual.	Quando termina a lição, normalmente está sozinho. Quando Camila Mãe chega, mostra a lição, janta e depois dorme.	Camilo Filho afirmou que normalmente está sozinho ao terminar a lição. Quando termina a lição Camila Mãe eventualmente faz brincadeiras com Camilo Filho. Após terminar as lições muitas vezes janta e depois vai dormir.
Fatores que ajudam estudar	O silêncio. Até acaba mais rápido.	Nada “O que importa é o interesse que eu tenho”. Diz que normalmente o interesse é alto.	Camilo Filho considera que seu interesse pela lição que o ajuda. Camila Mãe por sua vez aponta o silêncio como um fator que o auxilia a estudar.
Fatores que atrapalham estudar	Os colegas dentro da sala de aula. Tem um colega que o convida para brincar ou começa a conversar pelo computador. Estas situações muitas vezes o atrapalha na lição.	Outras pessoas atrapalham. No terreno em de sua casa, moram também (na casa da frente) a família da tia, irmã de Camila Mãe. Quando as primas chegam, ligam o som alto, fazem barulho e o atrapalha. Se não abaixarem o som, as vezes vai para a casa de Camila Avó estudar.	A interrupção ocasionada por pessoas: colegas que o chamam para brincar ou para conversar via programas de computador e as primas que ouvem som muito alto e fazem barulho. Eventualmente estuda na casa de Camila Avó para não ter os distratores das primas.
Ações dos supervisores ante demora do estudante começar a tarefa.	Não reclama não. Já chega e faz. No máximo troca a roupa antes.	-	Não há situação de procrastinação de Camilo Filho.

Assunto	Resposta mãe	Resposta filh@	Síntese das respostas
Relação entre pais e professores	Já conversou com professores em reunião sobre matérias que Camila Mãe não conseguiu ajudar e para aprender alguma matéria que não conheça. Em reunião muitas vezes é dispensado de reunião por conta do bom comportamento e boas notas do filho. Tem uma professora que conversa mais por ser uma antiga patroa, conversando como que ele está, certificando o que Camila Mãe já observa.	Quando tem reunião. Normalmente Camila Mãe que participa das reuniões, conversando se está bom o estudo, como está indo em sala de aula. Camilo Filho é representante de classe.	Aparentemente Camila Mãe conversa com os professores apenas em reunião. Os assuntos variam: como que Camilo Filho está nas aulas, confirmar com a professora o que Camila Mãe observa em casa, perguntar sobre as matérias em que não conseguiu ajudar Camilo Filho e pedir para aprender alguma dessas matérias.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Da primeira a quarta série tinha lição de casa todo dia e vinha livros para serem lidos.	Quando era menor, Camila Mãe contava histórias. Camilo Pai lia livros junto com ele (mas não lembra qual tipo).	Camila Mãe contou histórias e Camilo Pai lhe leu livros. A escola demandava livros a serem lidos.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Como estava acima do peso os pais compraram um aparelho para Camilo Filho se exercitar. De lazer, Camilo Filho tem como atividades jogar bola, andar de bicicleta e brincar com os amigos.	Atividades de lazer: jogar vídeo game, jogar bola, soltar pipa, mexer no computador.	Como atividades de lazer, Camilo Filho tem como possibilidade jogar bola, soltar pipa, andar de bicicleta, brincar com amigos e no computador e jogar vídeo game.

**Figura 4: Distribuição dos dados relativos aos relatos verbais da diáde avó e mãe relacionadas às condições de estudo no passado (mãe estudante) da família 5 - Camila. Observação: O sinal – indica que a informação não pode ser obtida ou não cabia no caso do participante.**

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Características do responsável pela supervisão de estudo e da supervisão	Rotina de estudo: Camila Mãe não deu trabalho (ao contrário da irmã). A creche pedia para olhar. Mas já tinha isso como padrão (Camila Avó fala q as filhas têm que olhar as lições dos netos). Como era próximo o fogão e a mesa de estudo, ela cozinhava e olhava. Depois de mais velhas, Camila Avó olhava a lição das duas filhas.	Não tinha muita lição em casa, porque era tudo feito na creche. Todas as tarefas eram feitas lá, com apoio dos professores. Até a oitava série teve o apoio da creche, a partir do colegial trabalhou e estudou. Havia uma profissional que supervisionava, tirava dúvidas, orientava todas as matérias (para umas 12 crianças). Às vezes essa orientadora ia para as reuniões. Camila Avó sempre olhava algum trabalho quando fosse demandada. Por não ter disponibilidade de tempo não supervisionava Camila Mãe.	Camila Mãe não foi supervisionada por Camila Avó por esta não ter disponibilidade de tempo e por considerar Camila Mãe boa aluna. Porém, Camila Mãe foi supervisionada na creche onde ficava, até a oitava série. A orientadora supervisionava, tirava dúvidas, eventualmente participava de reuniões com professores, etc.

<b>Assunto</b>	<b>Resposta avó</b>	<b>Resposta mãe</b>	<b>Síntese das respostas (como ocorreu)</b>
Condições relacionadas ao local de estudo	Estudavam na mesa da cozinha. Era o único lugar possível da casa.	Estudava em salas adaptadas para estudo. Com mesa individual para estudar, cadeira e carteira juntas. Raramente estudava em casa. Estudou fora da escola a partir da oitava série. Quando estudava em casa (mais velha) gostava de estudar em cima da cama.	Os relatos são conflitantes. Camila Avó afirmou que Camila Mãe estudava na cozinha, por ser o único lugar possível. Por sua vez Camila Mãe indicou que quando estudava em casa, preferia a cama. Porém, estudava principalmente em salas adaptadas para o estudo na creche, utilizando cadeira e carteira.
Condições relacionadas ao local de armazenagem dos materiais	Na bolsa delas. Se tivessem materiais que não seriam utilizados, estes eram guardados na cômoda. Havia uma divisão entre roupa e material e o material era apenas empilhado.	Guardado no embornal (ou piquê). A mochila sempre ficava em cima de uma mesinha no quarto.	O material ficava guardado principalmente em um local que permitisse transporte (bolsa ou embornal). Segunda Camila Avó, materiais não utilizados ficavam empilhados em uma cômoda.
Ações do supervisor quando o estudante está com dificuldades na matéria	Quando soubesse, ajudava, caso contrário falavam para as meninas procurar a orientadora da creche.	A orientadora sentava a lado e explicava como fazer. Eventualmente conversava com os alunos se estes estavam com algum problema particular. Para quem soubesse um pouco mais, “puxava” um pouco mais, fornecendo mais exercícios.	Se a lição fosse feita em casa e Camila Avó soubesse, explicava a matéria. As lições feitas em sala, qualquer dúvida era retirada com a orientadora. Para os alunos que soubessem a matéria, a orientadora fornecia mais exercícios.
Condições relacionadas a horário de estudo e sua definição	Quando Camila Avó chegava em casa, no começo da noite (umas 19h) as filhas faziam a lição. A partir de um momento (não foi especificado qual) as crianças já faziam a lição. Quando chegava em casa, as lições já estavam feitas.	No colegial/oitava série estudava no horário de almoço na roça. Estudava na creche durante o período de reforço. Raramente estudava a noite por conta de ter que dormir para acordar cedo.	Quando estudava na creche, Camila Mãe estudava no período do reforço. Em casa, as filhas faziam a lição quando Camila Avó chegava do trabalho. De noite as lições não eram feitas para que pudessem dormir, pois no dia seguinte acordavam cedo.
Conferência e consequências do supervisor aos produtos de uma sessão de estudo	Como só tinha até a 4ª série não olhava erro e acerto. Eventualmente pedia para o que a orientadora olhasse.	A orientadora olhava. Eventualmente passava informações para Camila Avó. Essa profissional específica acompanhou da 4ª a 8ª série. Ela olhava sempre os resultados do trabalho. Olhava caligrafia, conservação do material. Camila Avó não conferia erro a acerto, apenas a orientadora.	Camila Avó não observava erros e acertos. Quando a orientadora da creche indicava algo para a mãe, Camila Avó olhava. A orientadora observava qualidade da caligrafia e conservação do material.
Ações do supervisor diante de acertos	Não olhava erro ou acerto.	Elogiava, colocava “A”, “parabéns”. Falava “ta vendo, valeu a pena se esforçar”.	A orientadora usava elogios, sinalizava na lição acertos com a utilização de notas “A” e a palavra “parabéns”.
Ações do supervisor diante de erros	Não olhava erro ou acerto.	Se errasse a lição dava mais tarefas para fazer. Não brigava, chamava a atenção de aspectos da lição (qualidade da letra)	Se a lição estivesse errada, a orientadora passava mais lições. Chamava também a atenção para aspectos da lição, como qualidade da letra.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
Ações do supervisor quando o estudante termina a lição	Depois iam jantar. Depois da janta tinham que dormir.	Dava doces. Muitas vezes conversava com os alunos sobre a escola, como estava a vida em casa (eventualmente visitava os alunos em sua casa aos finais de semana). A irmã não teve o mesmo acompanhamento e creditava a falta de um trabalho desse tipo as dificuldades que sua irmã teve para terminar os estudos. Para ajudar a irmã, Camila Avó voltou a estudar e ambas terminaram o colegial.	Ao terminar a lição em casa, Camila Mãe jantava e ia dormir. Na creche, a orientadora dava doces, conversava com os alunos sobre a escola e a vida familiar dos alunos.
Fatores que atrapalhavam estudar	Quando Camilo Avó chegava bêbado em casa.	Pessoas que conversassem atrapalhavam. A orientadora controlava o nível de bagunça e barulho das crianças.	Pessoas que conversavam atrapalhavam a lição. A orientadora controlava o nível de ruído produzido pelas crianças. Em casa, quando Camilo Avó chegava bêbado era um fator que atrapalhava o estudo.
Fatores que ajudavam estudar	Quando estava tudo bem em casa, em harmonia.	A atenção da orientadora a ajudava.	O ambiente familiar “em harmonia” e a atenção da orientadora ajudavam-na.
Condições de aproximação de situação de leitura, escrita e estudo	Não houve.	Não houve. Apenas a orientadora incentivava a leitura. Uma vez por semana levava a uma sala para ser realizada leituras.	Não houve aproximação por parte dos pais. A orientadora da creche incentivava a leitura levando uma vez por semana livros para leitura.
Atividades após as sessões de estudo e demais atividades em geral.	Após as sessões de estudo Camila Avó e as filhas podiam ficar juntas.	Brincavam ou tinham atividades na quadra. Se fosse muito tarde, iam ao refeitório. Como lazer, Camila Mãe ia em uma praça para brincar, por não ter outras opções.	Na creche, Camila Mãe brincava ou tinha atividades de quadra. Se fosse muito tarde ia ao refeitório. Em casa, após as lições, ficava com Camila Avó.

Assunto	Resposta avó	Resposta mãe	Síntese das respostas (como ocorreu)
<p>Relação entre pais e professores</p>	<p>Era grande o contato, pois havia trabalhado no local. Eventualmente na época de deixar os filhos na creche os professores esperavam na porta para falar com os pais. Após mudar o trabalho, conversava com os professores apenas em reuniões ou em momentos que a filha mais nova desse trabalho. Conversavam sobre lição, se iam bem, se precisasse conversar com as filhas, sobre as notas. Conversavam mais em reunião, eventualmente tinha que falar com os professores por causa da filha mais nova.</p>	<p>A orientadora conversava com os professores sobre desempenho e dificuldades com as matérias. A orientadora conversava com os pais falando os pontos com dificuldade e o que poderiam fazer para melhorar. Após ter saído da creche, a orientadora foi morar próximo e Camila Mãe foi à sua casa para tirar algumas dúvidas sobre matérias do colegial. A orientadora conversava com os professores em outras situações. Por exemplo, quando houvesse conflito de formas de ensino entre o que a orientadora falava e o que a professora falasse. Quando houvesse dificuldades de Camila Mãe conversava com Camila Avó, porém, como Camila Avó trabalhava perto, sempre havia contato de saber como estava indo. A partir do colegial Camila Mãe não ia para reuniões, deixando a responsabilidade para Camila Mãe. Queria saber apenas se ia passar de ano, mas não conversava com os professores. Falava que Camila Mãe não dava trabalho, mas sim a sua irmã.</p>	<p>A orientadora da creche de Camila Mãe que ia às reuniões. Conversavam sobre o desempenho e dificuldades nas matérias de Camila Mãe e como algumas matérias eram ensinadas para não haver diferenças. A orientadora depois conversava com Camila Avó. Por sua vez, os contatos de Camila Avó com os professores eram no momento de levar ou pegar Camila Mãe. Normalmente precisava encontrar mais com os professores da filha mais nova.</p>

## ANEXOS

## **Anexo 1**

Parecer processo número 497/2010, do Comitê de Ética da UFSCar



# UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS  
Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676  
CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil  
Fones: (016) 3351-8028 Fax (016) 3351-8025 Telex 162369 - SCUF - BR  
[cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br) <http://www.propq.ufscar.br>

## Parecer Nº. 497/2010

**Título do projeto:** Transmissão intergeracional de repertório "estudar" em famílias com estudantes no ensino básico

**Área de conhecimento:** 7.00 - Ciências Humanas / 7.07 - Psicologia

**Pesquisador Responsável:** RENAN SOARES MENDES TEIXEIRA DA CUNHA

**Orientador:** ANA LUCIA CORTEGOSO

**CAAE:** 0152.0.135.000-10

**Processo número:** 23112.004047/2010-59

**Grupo:** III

### **Análise da Folha de Rosto**

A Folha de Rosto está completamente preenchida.

### **Descrição sucinta dos objetivos e justificativas**

O objetivo do projeto é investigar as possíveis relações entre as verbalizações sobre as condições criadas para o desenvolvimento de repertório de estudo de pais e as condições criadas por esses pais para o desenvolvimento de repertório de estudo de seus filhos.

### **Metodologia aplicada**

A pesquisa se utilizará de entrevistas gravadas. Participantes/fontes: membros de três gerações de oito famílias de modo que as famílias tenham, na geração mais nova, estudante no ensino básico (primeiro ao nono ano).

### **Identificação de riscos e benefícios**

A análise de riscos e benefícios aos sujeitos da pesquisa está adequada.

### **Cronograma**

O cronograma apresentado está adequado às necessidades do projeto e ao comprometimento ético.

### **Orçamento financeiro detalhado**

A pesquisadora indica que todos os gastos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa correrão por sua conta.

### **Forma de recrutamento**

As famílias serão convidadas a participar da pesquisa por meio da técnica do "snowball": pessoas próximas ao pesquisador indicam famílias que tenham condições de participar da pesquisa e estas indicam outras, sucessivamente.

### **Adequação do TCLE**

O TCLE está adequado.

### **Identificação dos currículos dos participantes da pesquisa**

A professora orientadora tem formação na área da pesquisa.

### **Conclusão**

Trata-se de um trabalho relevante dos pontos de vista científico e social, com preocupação ética. O projeto atende a Resolução 196/96. **Aprovado.**

### **Normas a serem seguidas:**

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil

Fones: (016) 3351-8028 Fax (016) 3351-8025 Telex 162369 - SCUF - BR

[cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

<http://www.propq.ufscar.br>

III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.

- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente dentro de 1 (um) ano a partir desta dada e ao término do estudo.

São Carlos, 7 de dezembro de 2010.

  
Prof. Dr. Daniel Vendruscolo  
Coordenador do CEP/UFSCar