

## ENVOLVIMENTO FAMÍLIA-ESCOLA E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESEMPENHO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Tatiana da Rosa <sup>1</sup>; Cleidilene Ramos Magalhães <sup>1</sup>; Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira <sup>1</sup>

### RESUMO

O estudo pretende problematizar como se estabelece o envolvimento família-escola visando à promoção dessa relação e do desempenho escolar dos alunos. Neste trabalho, analisou-se como pais e professores de quatro escolas públicas da cidade de Gravataí/RS percebem a si mesmos e ao outro frente a seu envolvimento escolar e a rotina compartilhada, e como essa relação pode favorecer o sucesso escolar de alunos do Ensino Fundamental I. Assim, foi realizado um estudo observacional comparativo, de caráter quantitativo e corte transversal, com 101 familiares e 12 professores de alunos em situação de sucesso escolar. Os resultados destacaram diferenças significativas em alguns domínios, evidenciando uma avaliação mais positiva dos professores a respeito de seu comprometimento com tal relação. Sugerem, especificamente nos domínios *orientação e informação* que a atitude dos pais e professores ao orientar, supervisionar e auxiliar um ao outro em suas funções e ao aluno pode favorecer um melhor desempenho acadêmico deste.

**Palavras-chave:** família; escola; desempenho escolar; ensino fundamental

### The family-school engagement and its implications on student performance in Basic Education

#### ABSTRACT

The study aims to discuss how family-school involvement is established with a view to promoting this relation and students' academic performance. In this work, we analyzed how parents and teachers from four public schools in the city of Gravataí/RS perceive themselves and each other in relation to their school involvement and shared routine, and how this relation can favor the academic students' success in the Elementary School I. Thus, a comparative observational study of a quantitative and cross-sectional nature was carried out with 101 family members and 12 teachers of students in a situation of academic success. The results highlighted significant differences in some domains, showing a more positive assessment by teachers regarding their commitment to this relation. They suggest, specifically in the guidance and information domains, that the parents and teachers' attitude when guiding, supervising and assisting each other in their roles and the student can favor better academic performance.

**Keywords:** family; school; academic achievement; elementary school

### Compromiso familia-escuela y sus implicaciones en el rendimiento escolar en la Educación Primaria

#### RESUMEN

En este estudio se pretende problematizar cómo se establece el compromiso familia-escuela visando a la promoción de esa relación y del rendimiento escolar de los alumnos. En este estudio, se analizó cómo padres y profesores de cuatro escuelas públicas de la ciudad de Gravataí/RS perciben a sí mismos y al otro frente a su compromiso escolar y rutina compartida, y cómo esa relación puede favorecer el éxito escolar de alumnos de la Enseñanza Primaria I. Así, se realizó un estudio observacional comparativo, de carácter cuantitativo y corte transversal, con 101 familiares y 12 profesores de alumnos en situación de éxito escolar. Los resultados apuntan diferencias significativas en algunos dominios, evidenciando una evaluación más positiva de los profesores con respecto de su compromiso con tal relación. Sugieren, específicamente en los dominios *orientación e información* que la actitud de los padres y profesores al orientar, supervisión y ayudar uno al otro en sus funciones y al alumno puede favorecer un mejor rendimiento académico de este.

**Palabras clave:** familia; escuela; rendimiento escolar; enseñanza de primer grado

<sup>1</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – Porto Alegre – RS –Brasil; tatiana.darosa@outlook.com; cleidilene.ufcspa@gmail.com; luizabs@ufcspa.edu.br

## INTRODUÇÃO

Os pais e/ou responsáveis exercem influências significativas na educação de seus filhos, assim como a escola e a relação entre elas acarreta implicações sobre o desempenho escolar. Parece haver um peso designado às famílias pela escola, que por vezes acaba por desconsiderar aspectos individuais da criança, como fatores psicossociais, sua inserção na escola e fora dela, bem como a metodologia utilizada pelo professor e a própria proposta pedagógica da escola. Sabe-se que, conforme o modelo higienista, há uma tendência das instituições educacionais de analisar as famílias levando à culpabilidade ao invés de cumplicidade entre elas. As análises de tal relação vêm evidenciando o quão ela tem sido permeada pela busca de soluções e explicações, com responsabilização do outro, constantemente (Lima & Chapadeiro, 2015; Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

No processo de aprendizagem alguns fatores que contribuem para o sucesso ou fracasso se referem aos padrões culturais, à linguagem e ao processo de socialização (relacionamento da criança na família e na sua comunidade), às variáveis individuais do aluno e do professor, às metodologias de ensino utilizadas em sala de aula e às relações no ambiente escolar. Dentre as variáveis específicas do aluno estão: motivação, habilidades e postura frente à escola e à aprendizagem (Almeida et al., 2005; Silveira & Wagner, 2012). Já entre as que podem se referir aos professores estão: sua competência e liderança, promoção da relação professor-aluno no que concerne à comunicação, aos métodos de ensino e de avaliação, assim como ao ambiente escolar nas relações dentro da escola, como o clima institucional (Almeida et al., 2005).

Por outro lado, não somente a criticidade recai sobre as famílias, como a escola por vezes torna-se alvo destas quanto às expectativas dos pais, que questionam a incompletude de objetivos ou resultados educacionais e comportamentais por parte dos (as) filhos(as). Ou seja, sobram críticas dos dois lados e a responsabilidade não é compartilhada (Lima & Chapadeiro, 2015; Oliveira & Marinho-Araújo, 2010). Há décadas a Psicologia Escolar vem refletindo acerca da ausência de políticas públicas intersetoriais e sua implicação na produção de fenômenos como a evasão e o fracasso escolar, por exemplo (Patto, 2000).

A respeito das expectativas parentais e educacionais, o desempenho escolar é uma variável que tem se destacado em estudos (Bartholomeu, Montiel, Néia, & Silva, 2016; Marturano & Pizato, 2015; Ribeiro & Freitas, 2018). Alguns especificamente se centram no alto desempenho e/ou sucesso escolar, dando conta de problematizar esse fenômeno em contraponto ao fracasso escolar, que foi estudado profundamente nas últimas décadas com pesquisadores de referência nacional na área (Patto, 2000). Tais estudos destacam-se pela crítica acerca da visão

reducionista, limitante e naturalizada de que a produção do fracasso escolar, no Brasil é responsabilidade do aluno, de sua família e da desigualdade social, isentando as autoridades, as políticas e órgãos educacionais, bem como a ausência de trocas entre a sociedade e a escola, a responsabilidade da escola e as características do professor (Patto, 2000).

A análise dos fatores relacionados ao fracasso e ao sucesso escolar, por vezes, traz resultados contraditórios, o que parece evidenciar a importância do tema no contexto educacional brasileiro. A baixa expectativa dos docentes acerca do desempenho acadêmico de alunos em situação de vulnerabilidade ou que sejam por eles percebidos em desvantagem socioeconômica costuma gerar impactos negativos nos resultados escolares. Como referido por Saraiva e Wagner (2013), quando o professor percebe seu aluno com um bom potencial e preenchendo alguns critérios, como ter uma família com bons recursos materiais e participativa, há probabilidade de se investir mais nesse aluno. Essa ideia da falta de condições e de participação da família na vida escolar dos filhos também se apresenta nos estudos acerca do envolvimento família-escola e, igualmente, se mostra como uma crença do sistema escolar para famílias oriundas de contextos mais vulneráveis (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010; Silveira & Wagner, 2012), incrementando também as críticas acerca da produção do fracasso escolar (Castro & Tavares Júnior, 2016; Saraiva-Junges & Wagner, 2013; Souza, 2013).

No estudo de Saraiva-Junges e Wagner (2016), o papel da família como facilitadora do processo de desenvolvimento escolar, seu envolvimento e engajamento como fortalecedora da relação família-escola e as formas de comunicação e participação familiar são vistos como preditores de sucesso escolar; entretanto, as autoras apontam a dificuldade de se estabelecer essa parceria tão necessária. Fernandes, Leme, Elias e Soares (2018), desenvolveram um estudo com o objetivo de avaliar a relação de comunicação afetiva familiar, as habilidades sociais e influências no bom desempenho escolar. Realizou-se avaliação de 311 alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental com um modelo de predição para o desempenho escolar, que relacionou o desenvolvimento socioemocional dos alunos com as habilidades sociais e o apoio social. Destaca-se que crianças com histórico de repetência apresentaram desempenho escolar negativo, e as crianças com bom desenvolvimento de habilidades sociais e percepção de apoio social do professor mostraram resultados positivos. Enfatizaram igualmente, a partir desses resultados, a importância dos recursos dos alunos e de seu meio como ferramentas para a escola buscar promover o desempenho escolar com os alunos, as famílias e os professores. Nesse sentido, surge também o desafio de como o fenômeno pode ocorrer em situações em que haja carência dos mesmos recursos.

## **Família e desempenho acadêmico: variáveis a problematizar**

A família é a primeira fonte de socialização do indivíduo, é através dela que há a transmissão do capital cultural<sup>1</sup>, a partir do ensino da língua materna, das regras de convívio em grupo e da educação informal. No espaço escolar costuma-se construir a educação formal. Os pais exercem importante papel no processo educativo dos filhos, expresso por meio das características psicológicas, sociais, econômicas e culturais transmitidas através das relações familiares (Carvalho, 2010; Moreira & Gabriel, 2013; Polonia & Dessen, 2005).

De acordo com o Laboratório Latinoamericano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), intitulado “Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo” (TERCE), que avaliou em 2013, uma amostra representativa do desempenho escolar de alunos de 4º e 7º Ano do Ensino Fundamental em matemática, linguagem (leitura e escrita) e ciências naturais, os pais exercem grande influência sobre o desempenho dos filhos na escola. Assim, ao avaliar o Brasil, com aplicação em 25 dos 27 estados federativos, obteve os seguintes resultados: o envolvimento dos pais no desenvolvimento escolar teve relação significativa com os resultados em Matemática do 7º ano, enquanto os alunos do 4º ano, que além de frequentar a escola vivenciavam algum trabalho, alcançaram resultados excessivamente mais baixos que seus colegas em Leitura e Matemática. Por outro lado, os estudantes com famílias de nível econômico e experiência social desfavorecidas obtiveram, em média, desempenho escolar significativamente menor. Além disso, esse estudo demonstra o papel da expectativa e acompanhamento parental sobre o desempenho acadêmico dos filhos, pois quando ela é alta, em decorrência os resultados obtidos são melhores (Relatório Nacional, 2015).

As práticas parentais constituem uma dimensão importante no desenvolvimento infantil, interferindo nos hábitos de estudos e, por consequência, no desempenho acadêmico das crianças. Entre os fatores familiares relacionados ao baixo desempenho escolar estão: pais autoritários ou permissivos demais, pouco ou nenhum envolvimento parental, uso de coerção e punição. Dentre esses, destaca-se o envolvimento parental com os filhos e suas atividades (escolares ou não) como a variável que mais parece influenciar para a obtenção de bons resultados escolares. Em contrapartida, os resultados pioram quando os pais ajudam sempre nas tarefas, diminuindo a autonomia dos seus filhos (Salvador, 2007).

A construção de uma parceria entre a família e a escola é um elemento importante para o sucesso escolar, conforme Moreira e Gabriel (2013) e Polonia e Dessen (2005), aumentando as possibilidades de um melhor

aprendizado e desenvolvimento dos alunos por meio de novas formas de resolução de problemas e de promoção de sucesso dos filhos. Os benefícios desse envolvimento trazem influências positivas nos níveis cognitivos, afetivos, sociais e de personalidade aos alunos.

Buscando compreender os fatores que favorecem o envolvimento da família e da escola para o sucesso escolar, temos na literatura o estudo de Andrade e Raitz (2012). As autoras avaliaram os fatores que levaram duas escolas públicas, uma no estado do Paraná e outra no estado de Santa Catarina, a terem os melhores resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2009, apontando a qualidade da educação e o sucesso dessas escolas. Nas respostas, as autoras encontraram como relevante para o sucesso o compartilhamento da responsabilização de pais, alunos e professores quanto ao desempenho desses e o trabalho da equipe diretiva, professores, pais e comunidade em geral em relação à qualidade da educação.

Dessa forma, mesmo que a escola tenha um bom programa curricular, a aprendizagem por parte do aluno tende a ser mais eficiente se ele possui o apoio e a atenção de sua rede familiar e da comunidade. Apesar de ser um desafio quando se pensa no contexto educacional brasileiro, evidencia-se a importância da orientação, integração e participação da família e da comunidade sobre as abordagens utilizadas (Oliveira & Marinho-Araújo; 2010; Polonia & Dessen, 2005; Teixeira & Marin, 2021).

Moreira e Gabriel (2013), em um estudo com oito professores do Ensino Fundamental I, investigaram a importância da participação familiar na vida escolar dos seus filhos, e como a família e professores conseguem favorecer a aprendizagem dos alunos, identificando o impacto gerado nestes quando a família não participa na escola e quais os motivos para esse não acompanhamento. Destaca-se nos resultados desse estudo, entre as respostas dos professores, que a não participação da família atrapalha o desempenho dos alunos, pois não recebem auxílio em situações do rendimento e aprendizagem escolar e nas tarefas de casa. Para as autoras, a participação dos pais deve ser ativa na educação dos seus filhos, evidenciando que o envolvimento para a educação deve ocorrer em casa e na escola. No entanto, o estudo não trouxe a perspectiva das famílias frente à importância e a frequência dessa participação, o que pode contribuir para uma culpabilização das famílias no desempenho escolar dos educandos.

No envolvimento família-escola visando o sucesso escolar dos alunos, dentre as características do contexto familiar destacam-se: características familiares, envolvimento e participação na rotina escolar; fatores socioculturais e institucionais, como a organização, planejamento, liderança, habilidades, competências do professor, capacidades, metodologias de ensino e avaliação. Não se enfatiza, no entanto, nenhum destes individualmente em associação ao sucesso/fracasso

<sup>1</sup> Para Bourdieu (1998, citado por Cunha, 2007), o capital cultural constitui o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar.

escolar, tendo como concepção que o desempenho escolar é um fenômeno multideterminado (Fernandes et al., 2018; Marturano & Pizato, 2015).

Assim, este estudo desenvolveu-se com o objetivo de conhecer como ocorre o envolvimento e a rotina compartilhada entre pais e professores, analisando as influências da rotina compartilhada entre família-escola e suas implicações para o sucesso escolar.

## MÉTODO

Pesquisa de caráter quantitativo (Creswell, 2010), exploratório, de corte transversal, para conhecer o acompanhamento dos pais ou responsáveis nas atividades escolares dos filhos e as tarefas rotineiras do professor para o envolvimento família-escola de crianças em situação de sucesso escolar (Weber & Dessen, 2009).

A amostra deste estudo foi composta por 101 famílias e 12 professoras de crianças com situação de sucesso escolar. As professoras atendiam alunos com idades entre 10 a 12 anos, estudantes do Ensino Fundamental I de quatro escolas públicas municipais da cidade de Gravataí, Região Metropolitana de Porto Alegre/RS. A indicação das escolas foi realizada pela Secretaria Municipal de Educação do município a partir do seu desempenho no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), considerando os critérios de sucesso escolar alcançados por essas instituições.

Utilizaram-se dois instrumentos na pesquisa: 1) questionário sociodemográfico dirigido ao(s) responsável(is) pelo aluno para conhecer a sua realidade familiar, composto por dez questões de múltipla escolha (idade, sexo, grau de parentesco, grau de instrução, profissão e renda familiar); e 2) o “*Checklist da Rotina Compartilhada e Envolvimento entre Família-Escola*” – nas versões para pais (mãe, pai ou responsável) e professores, de Weber e Dessen (2009). O instrumento utilizado teve por objetivo coletar informações da rotina escolar, levando em conta as atividades de *professores*: diádicas (professor-pais) e da *família*: diádicas (pais-professor). Tanto a versão para pais quanto para professores possuem duas dimensões: acadêmicas (AA) (que dizem respeito ao desempenho e à aprendizagem formal do aluno), e não acadêmicas (NA) (que abrangem as atividades relacionadas às práticas educativas informais e aos eventos socioculturais que podem influenciar o comportamento e o desenvolvimento do educando). Essas duas dimensões são compostas por *domínios* referentes à *orientação* (fornecimento de informações), *participação* (adesão às atividades com vistas à participação dos pais na formação geral), *informação* (transmissão de informações como eventos, fatos e situações acadêmicas e pessoais) e *avaliação* (situações e problemas referentes a ambas as áreas acadêmicas e não acadêmicas no desempenho).

O questionário direcionado aos professores é composto por 46 itens, e a dos familiares por 55 itens a serem respondidas com as opções “sim” e “não”. Para tabulação da pontuação de cada *domínio*, as respostas

afirmativas foram contabilizadas e, a partir disso, gerado o escore de cada um.

Com os dados do questionário sociodemográfico e do *Checklist* foi construída uma planilha no programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), por meio da qual os dados foram analisados de forma descritiva e inferencial, buscando correlações (bivariadas e/ou multivariadas) entre as situações acadêmicas e não acadêmicas de envolvimento família-escola na rotina escolar (e suas dimensões) e as variáveis sociodemográficas investigadas.

As variáveis quantitativas das dimensões professor-pais e pais-professor foram descritas por média e desvio padrão, e os *domínios orientação, participação, informação e avaliação* por frequências absolutas e relativas. Para comparar as médias entre pais e professores utilizou-se o teste t-student para amostras independentes; e na comparação de proporções, os testes qui-quadrado de Pearson ou exato de Fisher foram aplicados. O nível de significância adotado foi de 5% ( $p \leq 0,05$ ) e as análises foram realizadas no programa SPSS versão 21.0.

As características das famílias deste estudo foram: média de idade dos responsáveis ( $n = 101$ ) de 37 anos e 3 meses, 58% eram casados. Dos pais ou responsáveis respondentes da amostra 88% eram do sexo feminino e 13% do sexo masculino, 84% das respondentes mães, a cor prevalente foi branca (89%). Quanto ao regime de trabalho dos respondentes deste estudo, 45% disseram trabalhar mais de 40h semanais.

Dessa forma, para fins da pesquisa, foram escolhidos os parâmetros de situação de sucesso escolar a partir da análise de investigações anteriores sobre o tema (Castro & Tavares Júnior, 2016; David, Morais, Primi, & Miguel, 2014; Soares, Antunes, & Aguiar, 2015) cujos critérios basearam-se, na sua maioria, em: alunos que estivessem no ano letivo correspondente à idade esperada, sem ter repetido nem abandonado a escola durante o percurso e que, em termos quantitativos, contivessem o melhor desempenho mensurado na média das notas das matérias principais (matemática e português).

O projeto foi autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ciências da Saúde – CEP-UFCSPA, sob a CAAE nº 72366117.1.0000.5345. Todas as fases metodológicas da pesquisa garantiram a privacidade e a fidedignidade dos dados coletados e ocorreram de acordo com a Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos. Todos os participantes assinaram e deram o aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com vistas a compreender como se dá o envolvimento e a rotina compartilhada entre família e escola (pais e professores) e suas implicações no desempenho acadêmico de estudantes da Educação Básica na amos-

tra estudada, o levantamento dos dados foi feito em dois momentos. Inicialmente realizou-se análise das dimensões acadêmicas e não acadêmicas, comparando os resultados de professores e pais em cada *domínio*; e posteriormente, comparando as díades professores-pais e pais-professores em cada *domínio* de acordo com a Tabela 1.

Ao avaliar o envolvimento da família em atividades acadêmicas (AA) e não acadêmicas (NA), observou-se que o *domínio* com mais respostas afirmativas foi de *orientação*, ou seja, os pais se sentem orientados quanto às informações, o que pode possibilitar um maior envolvimento para a melhoria do desempenho escolar de seus filhos. Os professores também tiveram seu melhor desempenho no *domínio orientação* nas duas áreas.

Ao comparar pais e professores em relação às áreas e *domínios*, utilizando o teste *t-student* para amostras independentes, observou-se pontuação significativamente mais baixa nos pais em todos os *domínios* na AA (Área

Acadêmica) ( $p=0,017$  para orientação e  $p<0,001$  para todos os outros três *domínios*) e em apenas um *domínio* da NA (Participação:  $p<0,001$ ), em comparação aos professores. Para os *domínios orientação e informação*, as diferenças não foram significativas ( $p=0,326$  e  $p=0,312$ , respectivamente).

Evidencia-se que, quando os dados são analisados tendo como parâmetro todas as dimensões dos *professores* estes apresentam uma pontuação significativamente mais elevada que os pais em praticamente todos os *domínios*, exceto em orientação e informação da área não acadêmica (NA). Tais dados sugerem que os professores tendem a valorizar mais sua performance em detrimento àquela dos pais.

Para compreender como os pais e professores se percebem e são percebidos a respeito do envolvimento escolar e da rotina compartilhada, bem como para verificar se há diferenças significativas entre essas percepções, buscou-se comparar o envolvimento escolar e a rotina

**Tabela 1 - Comparação entre pais e professores em relação ao percentual de respostas “sim” para cada domínio e em cada área.**

Domínios	Pais	Professores	p
	Média ± DP	Média ± DP	
Orientação			
Percentual Área Acadêmica	88,7 ± 14,0	94,3 ± 6,5	0,017*
Percentual Área Não Acadêmica	95,1 ± 15,0	90,9 ± 14,3	0,326
Participação			
Percentual AA	46,9 ± 18,1	80,4 ± 21,8	<0,001*
Percentual NA	43,3 ± 20,3	88,1 ± 15,2	<0,001*
Informação			
Percentual AA	60,9 ± 32,9	90,0 ± 17,1	<0,001*
Percentual NA	59,4 ± 49,4	67,9 ± 24,9	0,312
Avaliação			
Percentual AA	56,3 ± 22,8	86,9 ± 18,7	<0,001*
Percentual NA	62,1 ± 21,9	-	-
Escore Total (total de pontos)	31,0 ± 8,6	42,2 ± 6,1	<0,001*

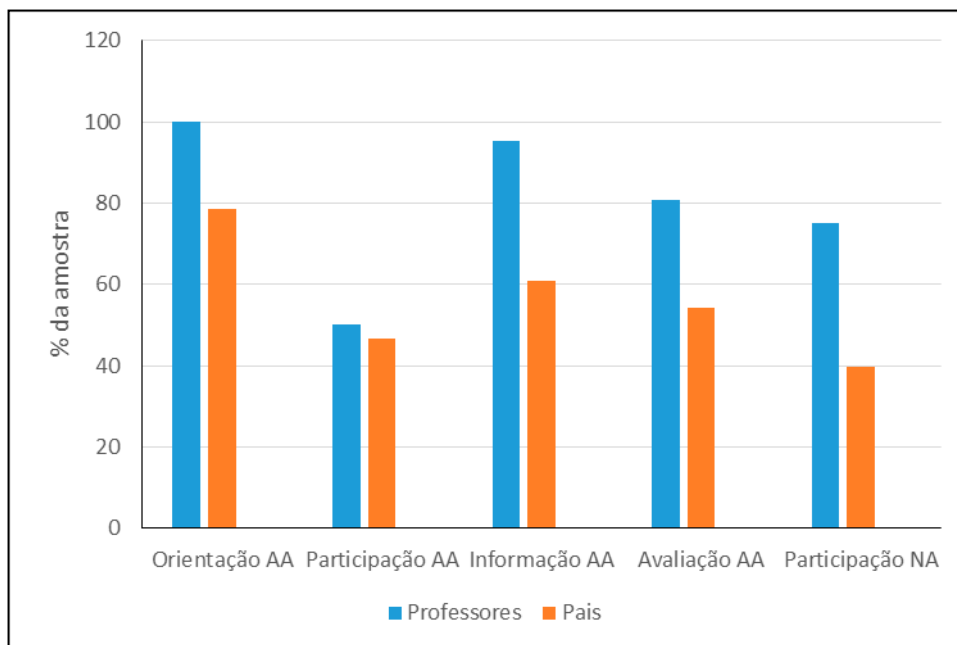
Nota.: tabela elaborada pelas autoras.

compartilhada entre pais e professores em cada um dos *domínios* das áreas acadêmicas e não acadêmicas. No entanto, esses dados foram analisados somente nas dimensões professor-pais e pais-professor, para termos um recorte mais preciso dos pontos fortes e fracos da relação família-escola no envolvimento e rotina compartilhada nas situações de sucesso escolar, objetivo do presente trabalho.

A Figura 1 compara as respostas “sim” em cada domínio entre as dimensões professor-pais e pais-professor. Na *dimensão professor-pais*, dentro da *domínio orientação* na *área acadêmica (AA)*, que diz respeito às estraté-

gias e/ou ações sistematizadas por parte dos professores com o objetivo de melhorar o desempenho por parte dos pais (Weber & Dessen, 2009), os resultados mostraram que 100% dos professores responderam que orientam os pais frente às questões de desenvolvimento de hábitos de estudo, acompanhamento nas tarefas a serem realizadas em casa, nas avaliações e no desenvolvimento e formação geral junto aos seus filhos. Em contrapartida, na *dimensão pais-professor*, referente à tal orientação (AA) recebida pelos responsáveis, estes responderam que recebem as orientações conforme proposto, em 78,55% das respostas. Nesse contexto, alguns estudos

**Figura 1** - Comparação em relação ao percentual de respostas “sim” para cada domínio, em cada área na dimensão professor-pais e pais-professor<sup>1</sup>.



Nota. Figura elaborada pelas autoras.

<sup>1</sup> Em que AA = área acadêmica e NA = área não acadêmica.

demonstram que existe uma percepção diferente entre professores e pais, sendo que os professores tendem a valorizar mais o seu papel em detrimento dos pais/família, fonte de muitos conflitos e impasses na relação família-escola (Saraiva & Wagner, 2013).

Esse fenômeno pode ser entendido com a sobreposição dos sistemas (escolar e familiar) conforme proposto por Bronfenbrenner (1996), em que os sistemas que o indivíduo está inserido se encaixam um dentro do outro, sendo a família e escola os primeiros sistemas com que a criança tem contato, e são chamados pelo autor de microsistemas. Em se tratando da relação entre os sistemas familiar e escolar qualquer interferência tem influência e esta pode ser positiva ou negativa. Como os professores se perceberem fazendo bem o seu papel (falta de autocrítica) e pela forma negativa com que algumas vezes julgam as famílias, as famílias mostraram, a partir deste índice, que não estão sendo atendidas em algumas áreas que precisavam, não se sentem orientadas (Damasceno & Negreiros, 2018).

No domínio orientação, na área acadêmica (AA), na dimensão professor-pais, 78,57% dos professores responderam que sim, que coordenam grupos de pais para as atividades socioculturais e encontros para estimular a troca de ideias e/ou experiências. Os professores responderam de forma positiva em 92,8% das questões, referentes à identificação de alunos que necessitam de atendimento especializado, o encaminhamento e orientação aos pais frente a essa demanda. O questionário não contempla questões para a domínio orientação na área não acadêmica (NA).

No domínio participação, área acadêmica (AA), que avalia a adesão dos participantes, de forma colaborativa, voluntária ou não (Weber & Dessen, 2009), na dimensão professor-pais, 50% das professoras responderam que os pais participam das atividades em sala de aula. Os resultados das questões, dimensão pais-professor para esse domínio, foram de 46,53% de respostas sim, sendo o resultado próximo ao dos professores. Quando questionados se participam do conselho de classe e da entrega de boletins, os pais responderam que sim em 97% de respostas, indicando que esse é um dos motivos mais comuns destes irem à escola. Verificamos nesse grupo de questões uma baixa presença dos pais nas atividades em sala de aula, reforçando o que nos aponta a literatura: que os pais participam mais quando são chamados ou convocados, muitas vezes devido às atitudes indisciplinadas de seus filhos (Silveira & Wagner, 2012; Souza, Andrada, Pissolatti, & Venancio, 2013).

No domínio participação (NA) na dimensão professor-pais, 75% das professoras responderam afirmativamente quando inquiridas sobre a participação espontânea ou não dos pais nas atividades socioculturais promovidas pela escola, tais como feira de ciências e gincanas. Já na dimensão pais-professor, desse mesmo domínio e área, somente 39,6% dos pais, quando questionados, dizem que participam e/ou oferecem ajuda ao professor nas atividades socioculturais. Há uma diferença significativa na percepção sobre a participação: os professores percebem que os pais participam mais do que os pais percebem de si mesmos. Talvez como os pais não são tão demandados, pois seus filhos não possuem queixas

de desempenho ou notas baixas, sintam-se menos participativos. E os professores podem considerar que essa participação (que para os pais parece pouca) seria “o suficiente” na visão deles.

Por outro lado, no que se refere à participação na vida acadêmica dos seus filhos, no *domínio participação*, os pais foram avaliados de forma mediana pelas professoras (50%) e se percebem da mesma forma, ou seja, participaram pouco de maneira espontânea e colaborativa na vida escolar dos seus filhos. Essa pouca participação dos pais pode estar associada à não atratividade da escola, onde, muitas vezes, as reuniões são pensadas somente pela via da escola, não havendo interatividade na sua construção; na maioria das vezes em que os pais são chamados à escola, o motivo são as queixas ou problemas escolares dos seus filhos, o que torna a relação família-escola não muito amistosa (Saraiva & Wagner, 2013; Saraiva-Junges & Wagner, 2016).

No *domínio informação (AA)* referente à comunicação de fatos, eventos e/ou atividade por meio de boletins, informativo e/ou contato pessoal por parte do professor para as famílias (Weber & Dessen, 2009), na *dimensão professor-pais*, 95,23% dos professores responderam que os pais os procuram espontaneamente para falar sobre o rendimento acadêmico de seus filhos. Os professores afirmaram que enviam informações sobre as atividades programadas na semana na escola para os pais. Já na *dimensão pais-professor*, 89% dos pais responderam que procuram o professor para saber do desenvolvimento escolar e sobre as atividades realizadas na semana por seus filhos. Essa diferença de percepção pode ser devida ao fato de que os pais sabem do bom rendimento dos filhos e não sentem necessidade de procurar o professor para ter mais informação, e o professor talvez sinta que a procura dos pais está adequada às necessidades dos filhos.

No *domínio avaliação*, que consiste na identificação e análise de situações e problemas referentes à *área acadêmica*, com ou sem sugestões ou conselhos para eventuais mudanças (Weber & Dessen, 2009), na *dimensão professor-pais*, 80,95% dos professores responderam que discutem junto aos pais sobre os problemas gerais da classe como um todo, sobre os progressos e as dificuldades do aluno (filho) e que avaliam seu desempenho como professor. Na *dimensão pais-professor*, 54,26% dos pais responderam afirmativamente sobre avaliação na área acadêmica. As diferenças desse *domínio* podem ser explicadas pelo fato de que os questionamentos feitos ao professor dizem respeito aos problemas gerais da classe como um todo, e as questões dirigidas aos pais enfocam mais as dificuldades dos filhos, que nessa amostra são mínimas, pois estamos trabalhando com alunos identificados como destaques em sucesso escolar.

Em relação ao domínio informação evidenciou-se, a partir da tipologia de Epstein et al. (2002) a respeito do envolvimento na relação família-escola, que os dados

deste estudo sugerem uma aproximação com o Tipo 2 de envolvimento (nome do tipo 2) porque nesse domínio observou-se que a escola tem a responsabilidade de manter os pais informados sobre os acontecimentos ocorridos nela, bem como sobre o desempenho escolar dos filhos. Nos resultados, os professores se percebem orientando em 100% das questões propostas pelo tema e informando 95,23% das vezes; já os pais se percebem orientados em 78,55% e informados em 60,89% das questões referentes ao tema. Vê-se que os professores se avaliaram e avaliaram os pais de forma melhor, e os pais, por sua vez, se avaliaram e avaliaram os professores de forma pior.

O estudo de Wagner, Sarriera e Casas (2009 apud Saraiva & Wagner, 2013) teve achados nessa mesma direção. No estudo desses autores, os professores se mostram mais críticos na avaliação do desempenho das famílias de seus alunos, avaliando as tarefas educativas dos pais de forma inferior às suas. Em contrapartida, os pais se mostraram satisfeitos com a educação recebida por seus filhos na escola.

## CONCLUSÕES

Ao conhecer o envolvimento família-escola e da percepção de pais e professores acerca de sua participação e do outro na rotina compartilhada com vistas à promoção do desempenho escolar, este estudo pode elucidar pontos importantes acerca da realidade e dos desafios na relação família-escola. Os resultados possibilitaram conhecer que tanto os professores quanto os pais se percebem orientando e orientados quanto ao desenvolvimento e acompanhamento e formação geral dos alunos, destacando-se a importância de melhorar a integração dos pais na vida escolar de seus filhos através da participação em atividades escolares, de forma voluntária ou não, assumindo um papel colaborativo.

Talvez o fato destes *domínios (informação e orientação)* serem os mais pontuados deva-se à prevalência de um modelo hierárquico, entre o saber da escola e da família, onde há a necessidade das famílias adaptarem-se ou “aprenderem” sobre a educação e o melhor desenvolvimento dos filhos em relação ao seu desempenho. Pode-se pensar também que há uma expectativa, de ambas as instituições, de que a aproximação deve se dar da família em relação à escola, e menos o contrário.

Pensando que se tratam de crianças com sucesso escolar, a participação dos pais na escola seria algo positivo e recompensador, pois veriam o sucesso e bom aproveitamento de seus filhos. Reiterando a hipótese anterior, pode-se pensar na existência dessa unilateralidade na relação estabelecida entre família-escola, onde se espera e demanda a participação da família na escola.

Podemos trazer como sugestão para melhorar a relação entre família-escola: a comunicação transparente, a participação dos pais em projetos de forma frequente, como coordenadores em parceria com os professores,

em feira de ciências, gincanas e atividades socioculturais, por exemplo. No entanto, entendemos que a escola, na figura dos professores, seja responsável por promover essa aproximação aos pais, por aqueles serem mais preparados a desenvolverem esse papel e serem, na maioria das vezes, os pontos de contato e interlocução entre as instituições.

Como sugestões para aprofundarmos estudos nessa temática seria interessante realizar entrevistas abertas e fazer uma análise qualitativa com a finalidade de conhecer as particularidades de uma amostra diversa de famílias e professores em relação ao envolvimento entre ambas e marcadores sociodemográficos distintos. Parece fazer-se relevante construir um estudo comparativo baseado nessa mesma realidade para investigar também os alunos que não têm sucesso escolar.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., Gomes, C., Ribeiro, I. S., Dantas, J., Sampaio, M., Alves, M., Rocha, A., Paulo, E., Pereira, T., Nogueira, E., Gomes, F., Marques, L., Sá, C., & Santos, F. (2005). Sucesso e insucesso no ensino básico: relevância de variáveis sócio-familiares e escolares em alunos do 5º ano. In B. D. Silva, L. S. Almeida (Eds.), *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* [CD-ROM] (pp. 3629-3642). Braga, Portugal: Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Andrade, C., & Raitz, T. R. (2012). As possíveis razões do sucesso escolar em duas escolas públicas. In *IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul* (pp. 1-15). Caxias do Sul, Rio Grande do Sul. Recuperado de: <http://ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1595/139>
- Bartholomeu, D., Montiel, J. M., Néia, S., & Silva, M. C. R. (2016). Habilidades sociais e desempenho escolar em português e matemática em estudantes do ensino fundamental. *Temas em Psicologia*, 24(4), 1343-1358. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.4-09Pt>
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Carvalho, A. M. C. (2010). *Alcançando o sucesso escolar: fatores que auxiliam nesta conquista*. Rio de Janeiro. Recuperado de: [https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes\\_35/arlana\\_carvalho.pdf](https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/arlana_carvalho.pdf)
- Castro, V. G. de; & Tavares Júnior, F. (2016). Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio. *Educação & Realidade*, 41(1), 239-258. <https://doi.org/10.1590/2175-623656080>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, M. A. A. (2007). O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. *Perspectiva*, 25(2), 503-524. <https://doi.org/10.5007/%25x>
- Damasceno, M. A., & Negreiros, F. (2018). Professores, Fracasso e Sucesso Escolar: Um Estudo no Contexto Educacional Brasileiro. *Revista de Psicologia da IMED*, 10(1), 73-89. <https://dx.doi.org/10.18256/2175-5027.2018.v10i1.2572>
- David, A. P., Morais, M. F., Primi, R., & Miguel, F. K. (2014). Metáforas e pensamento divergente: criatividade, escolaridade e desempenho em artes e tecnologias. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 147-156.
- Epstein, J., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, Family and Community Partnerships: your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Fernandes, L. M., Leme, V. B. R., Elias, L. C. S., & Soares, A. B. (2018). Preditores do desempenho escolar ao final do ensino fundamental: histórico de reprovação, habilidades sociais e apoio social. *Temas em Psicologia*, 26(1), 215-228. <https://doi.org/10.9788/TP2018.1-09Pt>
- Lima, T. B. H., & Chapadeiro, C. A. (2015). Encontros e (des) encontros no sistema família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 493-502. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193879>
- Marturano, E. M., & Pizato, E. C. G. (2015). Preditores de desempenho escolar no 5º ano do Ensino Fundamental. *Psico*, 46(1), 16-24. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.1.14850>
- Moreira, A. S., & Gabriel, A. P. (2013). A importância da participação da família na vida escolar dos alunos dos anos iniciais, segundo professores da escola Nilo Procópio Peçanha, do município de Alta Floresta MT. *Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta*, 2(2). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/45/a-importancia-da-participacao-ativa-da-familia-no-ambito-escolar>
- w1'q2eOliveira, C. B. E., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). A relação família-escola: interseções e desafios. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 99-108. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>
- Patto, M. H. S. (2000). *A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Polonia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.
- Relatório Nacional. *Terce – Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo*. (2015). INEP. Recuperado de: [download.inep.gov.br/imprensa/2015/terce\\_resultado\\_brasil.pdf](download.inep.gov.br/imprensa/2015/terce_resultado_brasil.pdf)
- Ribeiro, D. O., & Freitas, P. M. de. (2018). Inteligência e desempenho escolar em crianças entre 6 e 11 anos. *Psicologia em Pesquisa*, 12(1), 84-91. <https://dx.doi.org/10.24879/201800120010085>
- Salvador, A. P. V. (2007). *Análise da relação entre práticas educativas parentais, envolvimento com tarefas escolares, depressão e desempenho acadêmico de adolescentes* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR.
- Saraiva, L. A., & Wagner, A. (2013). A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(81), 739-772. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000400006>



- Saraiva-Junges, L. A., & Wagner, A. (2016). Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. *Educação*, 39(esp., supl.), 114-124. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.21333>
- Silveira, L. M. O. B., & Wagner, A. (2012). A interação família-escola diante dos problemas de comportamento da criança: estudos de caso. *Psicologia da Educação*, 35, 95-119.
- Soares, J. A. P., Antunes, H. R. L., & Aguiar, C. F. S. (2015). Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(1), 20-28. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2013.06.002>
- Souza, B. de P. (2013). Apresentando a orientação à queixa escolar. In B. de P. Souza (Ed.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 97-117). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, V. L. T., Andrada, P. C., Pissolatti, L. M., & Venancio, M. M. R. (2013). Os sentidos da escola para os pais. *Psicologia da Educação*, 36, 55-66.
- Teixeira, T. P. & Marin, A. H. (2021). Envolvimento família-escola na percepção de professores: facilitadores e limitadores. *Summa Psicológica*, 18, 23-30. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2021.18.472>
- Weber, L. N., & Dessen, M. A. (2009). *Pesquisando a família: instrumentos para coleta e análise de dados*. Curitiba: Juruá.

Recebido em: 18 de março de 2022

Aprovado em: 02 de novembro de 2023