



Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Área de Concentração: Psicologia Clínica

Linha de Pesquisa: Processos Saúde-doença em Contextos Institucionais

Fénita Manuel Mahendra

**AMBIENTE FAMILIAR E DESEMPENHO ESCOLAR**

Orientadora

Profa. Dra. Angela Helena Marin

São Leopoldo/RS, agosto de 2015

Fénita Manuel Mahendra

**Ambiente Familiar e Desempenho Escolar**

Dissertação apresentada como exigência parcial para  
obtenção do título de Mestre em Psicologia no  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora:

Profa. Dra. Angela Helena Marin

São Leopoldo/RS, agosto de 2015

M214a Mahendra, Fénita Manuel.  
Ambiente familiar e desempenho escolar / Fénita Manuel  
Mahendra. – 2015.  
109 f.: il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos  
Sinos, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, São Leopoldo,  
RS, 2015.

“Orientadora: Profa. Dra. Angela Helena Marin.”

1. Psicologia. 2. Ambiente familiar. 3. Rendimento escolar.  
4. Adolescentes. 5. Ensino fundamental. I. Título.

CDU: 37.015.3

## **Agradecimentos**

O mestrado em Psicologia significou um passo importante na minha trajetória de vida e muitos foram os que contribuíram para que estes dois anos no Brasil fossem de muita aprendizagem, conhecimento, reflexões e evolução. Portanto, eis o momento de agradecer.

Inicialmente, agradeço a minha orientadora Dra. Angela Helena Marin, a qual sou imensamente grata por toda dedicação, paciência e comprometimento. Muito obrigada por todo o empenho e pelo conhecimento transmitido durante este período!

Agradeço também aos colegas do Núcleo de Estudos de Famílias e Instituições Educacionais e Sociais (NEFIES) por todo o apoio e parceria na realização desse trabalho.

Agradeço as professoras do Programa de Pós-Graduação e aos colegas do mestrado que em muito contribuíram com trocas de ideias e sugestões enriquecedoras.

Agradeço ao meu pai, Manuel Mahendra e a minha mãe, Rita Ambaram, por todo o apoio e carinho que sempre me passaram, mesmo à distância, assim como às minhas irmãs Hiloni e Veichali.

Também quero agradecer a todos os amigos moçambicanos e brasileiros que me ajudaram e acompanharam nesta trajetória e um obrigado muito especial para a “mamãe brasileira” Helena Mesquita Burguete Santos.

Ainda gostaria de agradecer ao CNPq pelo incentivo que dá aos estudantes e pela bolsa PEC-PG que possibilitou a realização deste curso. Por fim, endereço os meus agradecimentos aos participantes da pesquisa, à equipe directiva e aos professores das escolas participantes, sem os quais o presente trabalho não teria sido possível!

## Sumário

Resumo.....	8
Apresentação da Dissertação.....	10
Seção I – Revisão Sistemática da Literatura .....	14
Resumo.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Introdução.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Método .....	17
Resultados .....	20
Discussão.....	26
Considerações finais.....	31
Referências .....	32
Seção 2 – Artigo Empírico 1 .....	43
Resumo.....	43
Introdução.....	45
Método .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Resultados .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Discussão.....	54
Considerações finais.....	58
Referências .....	68
Seção 3 – Artigo Empírico 2 .....	64
Resumo.....	64
Introdução.....	66

	5
Método .....	68
Resultados e Discussão .....	71
Considerações finais.....	82
Referências .....	86
Considerações Finais da Dissertação .....	93
Referências da Dissertação.....	95
Apêndice A.....	99
Apêndice B .....	101
Apêndice C.....	104
Apêndice D.....	105
Apêndice E .....	106
Apêndice F .....	107
Apêndice G.....	108

## Lista de Figuras

Figura 1. Procedimentos de Seleção dos Artigos .....	19
Figura 2. País de Origem das Publicações .....	20
Figura 3. Artigos que Avaliaram Duas Dimensões do Ambiente Familiar .....	23
Figura 4. Artigos que Avaliaram Três Dimensões do Ambiente Familiar.....	24
Figura 5. Artigos que Avaliaram Quatro Dimensões do Ambiente Familiar.....	24
Figura 6. Modo de Avaliação do Desempenho Escolar .....	26

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Comparação entre o Grupo CR e o Grupo SR quanto às Dimensões do Ambiente Familiar (Teste de Mann Whitney) .....	51
Tabela 2. Comparação entre a Percepção do Ambiente Familiar dos Pais e Filhos (Teste de Wilcoxon).....	53



## **Ambiente Familiar e Desempenho Escolar**

### **Resumo**

O desempenho escolar é um fenômeno multifacetado, que pode ser influenciado por questões individuais, familiares e sociais, fazendo-se necessária a realização de pesquisas que procurem compreender esses aspectos e como eles se inter-relacionam. Nesse sentido, a presente dissertação abordará, especificamente, a relação entre as dimensões do ambiente familiar (coesão familiar, conflito, expressividade, independência, assertividade, interesses culturais/intelectuais e de lazer, religião e nível de organização e controle) e o desempenho escolar de adolescentes matriculados em escolas municipais da rede fundamental de ensino de São Leopoldo-RS. Ela está constituída por três estudos apresentados em formato de artigos científicos. O primeiro deles apresenta uma revisão sistemática da literatura sobre a relação entre o ambiente familiar e o desempenho escolar no ensino fundamental e médio, considerando o período de 2010 a 2014, a fim de analisar o país de origem, os fatores e os instrumentos utilizados para avaliar o ambiente familiar e o desempenho escolar, além dos seus aspectos metodológicos. O segundo consiste em um estudo de caráter quantitativo, que teve como objetivo comparar o ambiente familiar de 24 pais e 18 adolescentes com histórico de reprovação escolar, e 19 pais e adolescentes sem o mesmo histórico, que responderam a Escala de Ambiente Familiar. Já no terceiro buscou-se caracterizar qualitativamente o ambiente de duas famílias cujo filho adolescente tinha histórico de reprovação escolar e outras duas cujo filho não tinha o mesmo histórico, a partir de uma entrevista semiestruturada realizada com os pais. Espera-se que a compreensão da relação existente entre o ambiente familiar e o desempenho escolar possa contribuir para que os profissionais da área da saúde e da educação incentivem a aproximação das famílias do contexto escolar a fim de promover um adequado processo de ensino-aprendizagem.

*Palavras-chave:* Ambiente familiar, desempenho escolar, reprovação, adolescentes.

## **Family Environment and School Performance**

### **Abstract**

The school performance is a multi-faceted phenomenon, which can be influenced by individual, family and social issues. Therefore it is necessary to conduct studies that attempt to understand these issues and how they interrelate. In this regard, this dissertation aims to address specifically the relationship between the dimensions of family environment (family cohesion, conflict, expressiveness, independence, assertiveness, cultural/intellectual interests and leisure, religion and level of organization and control) and school performance of adolescents enrolled in public schools of elementary education of São Leopoldo-RS. It is composed of three studies presented in the form of scientific articles. The first presents a systematic review of the literature on the relationship between the family environment and school performance in elementary and high education, considering the period from 2010 to 2014 in order to analyse the country of origin, factors and instruments used to assess the family environment and school performance, as well as methodological aspects. The second consists of a quantitative study, which aimed to compare the family environment of 24 parents and 18 adolescents with history of school failure, and 19 parents and adolescents without the same history who answered the Family Environment Scale. Finally the third study sought to characterize qualitatively the family environment of two teenagers with history of school failure and two teenagers without this history, through a semi-structured interview with the parents. It is hoped that understanding the relationship between the family environment and school performance will contribute for more encouragement from the education and health professionals for the families to get closer to the school context in order to promote a proper process of teaching and learning.

*Keywords:* Family environment, school performance, school failure, teenager.

## **Apresentação da Dissertação**

O desempenho escolar é um fenômeno que tem sido estudado a partir de diferentes enfoques. O termo pode ser utilizado para definir o desempenho da escola como instituição, representando a totalidade dos alunos que nela estudam (OECD, 2005; Perrenoud, 2002), ou para designar o desempenho específico de cada aluno na escola (Dumka, Gonzales, Bonds, & Millsap, 2008; Perrenoud, 2002), que será o foco do presente estudo. No Brasil, a presença de dificuldades que afetam o desempenho escolar continua sendo recorrente e pouco se conseguiu fazer para alterar essa realidade (Forgiarini & Silva, 2007; Moreira, 2010; Pinheiro & Weber, 2012). De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), as taxas de distorção idade-série/ano (23,4%), reprovação (10,3%) e abandono escolar (3,1%) no ensino fundamental continuam sendo significativas e preocupantes.

Já está documentado que o desempenho escolar é resultado de um sistema complexo e multifacetado que reúne fatores de diversas ordens, pois estudos têm identificado a associação entre diversas características da família, do professor e dos alunos e o desempenho escolar (Budescu & Taylor, 2013; D'Abreu & Marturano, 2010; D'Avila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005; Dubet, 2003; Ferreira & Fleith, 2012; Gauffin, Vinnerljung, Fridell, Hesse, & Hjern, 2013; Ghazarian & Buehler, 2008; Yang & Zhou, 2008; Moreira, 2010; Saleem & Mahmood, 2012; Soares, 2004; Susan, 2011; Williams & Bryan, 2013). Contudo, parte-se da necessidade de investigar especialmente o ambiente familiar, considerando todas as suas dimensões, entre elas o relacionamento interpessoal (coesão, conflito e expressividade), o crescimento pessoal (assertividade, independência, interesses culturais e intelectuais, lazer e religião) e a manutenção do sistema (organização e controle), pois se acredita que a repercussão positiva ou negativa que terão no desempenho escolar ocorrerá devido à interação entre elas e não de maneira isolada.

Como se tem destacado desde os anos 60, com o Relatório de Coleman (1966), as questões relativas ao ambiente familiar podem ser mais importantes que as escolares devido às

implicações que trazem para o desempenho escolar de crianças e adolescentes. Assim, mesmo que as lacunas existentes na escola sejam superadas, se existirem, por exemplo, problemas familiares como conflitos, falta de união, organização e estrutura na família ou situações de negligência, as dificuldades escolares como a reprovação poderão continuar aparecendo como um sintoma por meio do qual a criança ou o adolescente manifesta tais problemas.

O conceito de ambiente familiar é definido de diversas maneiras, não existindo consenso na literatura da área. Na presente dissertação, ele será fundamentado em Moos e Moos (2009), que o definem como o clima sócio-familiar decorrente das seguintes dimensões: coesão (nível de comprometimento, ajuda e suporte que os membros proporcionam uns aos outros), conflito (raiva e conflito expresso abertamente entre os membros) e expressividade (incentivo para expressão de sentimentos directamente), assertividade (nível de competitividade e de busca por um bom desempenho em actividades escolares e laborais), independência (grau com que os membros da família são autossuficientes e tomam suas próprias decisões), interesses culturais e intelectuais (interesse em actividades políticas, intelectuais e culturais), lazer (participação em actividades sociais e recreativas) e religião (ênfase em questões e valores éticos e religiosos), organização (organização e planeamento de actividades e tarefas familiares) e controle (regras e procedimentos previamente definidos usados dentro da família).

Destaca-se que o ambiente familiar já se mostrou associado ao nível de preparo sócio-emocional de crianças para ingressarem na educação infantil (Muñiz, Silver, & Stein, 2014) e continua sendo apontado como tendo importante contribuição no desempenho escolar ao longo de todos os níveis de ensino (Ferreira & Marturano, 2002), inclusive no superior (Fomby, 2013). A relação entre o ambiente familiar e a compreensão de leitura (Taylor & Hart, 2014), motivação escolar (Fan, Williams, & Wolters, 2012), aspirações educacionais dos alunos (Gil-Flores, Padilla-Carmona, & Suárez-Ortega, 2011), autoestima (Lowe & Dotterer, 2013) e bem-estar na escola (Aldhafri, 2011) também têm sido identificadas, endossando a influência que características familiares podem ter no percurso escolar de crianças e adolescentes.

Frente ao exposto, a presente dissertação teve como objetivo geral investigar a relação do ambiente familiar com o desempenho escolar, considerando as diferentes dimensões do ambiente familiar (Moos & Moos, 2009). Faz-se importante destacar que os estudos aqui apresentados são parte de uma pesquisa maior, intitulada “Fracasso escolar: sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?”<sup>1</sup>, coordenada pela Profa. Dra. Angela Helena Marin, que tem como objetivo avaliar fatores individuais, familiares e escolares e sua inter-relação com a produção do fracasso escolar em adolescentes do ensino fundamental.

Para atender ao objetivo proposto, organizaram-se três seções. Na Seção I, encontra-se o artigo de revisão sistemática da literatura, intitulado “Ambiente familiar e desempenho escolar: Uma revisão sistemática da literatura”, que teve como objetivo revisar a literatura localizada em seis bases de dados (MEDLINE, SCIELO, ASP-EBSCO, Science direct, PsycINFO e Web of Science) sobre a relação entre o ambiente familiar e o desempenho escolar no ensino fundamental e médio, considerando o período de 2010 a 2014, a fim de analisar o país de origem, os fatores e os instrumentos utilizados para avaliar o ambiente familiar e o desempenho escolar, além de seus aspectos metodológicos. Optou-se pela realização da revisão sistemática da literatura, uma vez que ela possibilita um panorama sobre como esta temática vem sendo estudada na atualidade tanto no contexto nacional como internacional, apresentando-se como uma importante fonte de consulta para pesquisadores e profissionais interessados na temática. Na Seção II, é apresentado o primeiro artigo empírico denominado “Ambiente familiar e desempenho escolar de adolescentes”, que teve como objetivo comparar adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar quanto ao ambiente familiar, considerando a avaliação dos pais e dos próprios adolescentes. Por fim, encontra-se a Seção III, constituída pelo segundo artigo empírico intitulado “Compreendendo o ambiente familiar no contexto da reprovação escolar de adolescentes”, o qual visou caracterizar o ambiente familiar de quatro famílias, dentre as quais duas eram de adolescentes com histórico de reprovação escolar e as outras duas de adolescentes

---

<sup>1</sup>Projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela Chamada Pública MCTI/CNPq/MEC/CAPES N° 18/2012 - Edital Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

sem histórico de reprovação escolar. Procurou-se compreender como cada dimensão do ambiente familiar estava relacionada ao desempenho escolar dos adolescentes participantes. Após a exposição dos três estudos, são apresentadas as considerações finais da dissertação bem como os apêndices apontados nos artigos.

A realização desta pesquisa foi motivada pela experiência de trabalho da mestranda em escolas e da necessidade de buscar novos conhecimentos e maneiras de olhar sobre o desempenho escolar para melhor lidar com as adversidades encontradas nesse contexto. Espera-se que os resultados encontrados sirvam de recurso aos profissionais que trabalham na área da saúde e da educação para que possam fundamentar intervenções, assim como ações de prevenção nesta área junto as famílias e a comunidade escolar para promoção do processo de ensino-aprendizagem.

## Seção I – Revisão Sistemática da Literatura

### **Ambiente Familiar e Desempenho Escolar: Uma Revisão Sistemática da Literatura**

#### **Resumo**

O presente estudo teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura, considerando artigos publicados entre 2010 a 2014, que abordaram a relação entre ambiente familiar e desempenho escolar de alunos do ensino fundamental e médio, analisando o país de origem, os fatores e os instrumentos utilizados para avaliar o ambiente familiar e o desempenho escolar, além de aspectos metodológicos. O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases de dados MEDLINE, SCIELO, ASP (EBSCO), Science direct, PsycINFO e Web of Science e 70 artigos foram considerados para análise, de acordo com os critérios de elegibilidade. Constatou-se que os estudos foram desenvolvidos em 20 países diferentes e avaliaram fatores diversificados do ambiente familiar que foram agrupados em sete dimensões diferentes. O desempenho escolar também foi avaliado de maneira diversificada, com destaque para notas escolares e escores de testes padronizados. Todos os estudos revisados utilizaram uma abordagem de pesquisa quantitativa, priorizando o uso de instrumentos padronizados. Esta revisão permitiu conhecer como esta temática tem sido abordada no contexto nacional e internacional, constituindo-se em uma importante fonte de consulta para profissionais interessados no assunto.

*Palavras-chave:* Ambiente familiar, desempenho escolar, ensino fundamental, ensino médio.

## **Family Environment and School Performance: A Systematic Literature Review**

### **Abstract**

This study aimed to conduct a systematic review of the literature, considering articles published between 2010 to 2014, which addressed the relationship between family environment and school performance among elementary and high school students, analysing the country of origin, the factors of family environment investigated and in what way they have been evaluated, the way school performance has been evaluated and methodological aspects. The literature review was conducted in the MEDLINE, SciELO, ASP (EBSCO), Science Direct, PsycINFO and Web of Science databases and 70 articles were considered for analysis, according to the eligibility criteria. The studies were carried out in 20 different countries and evaluated diversified factors of family environment, grouped into seven different dimensions. School performance was evaluated in diversified manners, with emphasis on school grades and standardized test scores. All studies used a quantitative research approach, prioritizing the use of standardized instruments. This review helped to understand how this issue has been addressed in national and international contexts, thus representing a valuable source of information for professionals interested in it.

*Keywords:* Family environment, school performance, elementary school, high school.



## Introdução

O desempenho escolar, classificado muitas vezes em fracasso e sucesso escolar, ou ainda em baixo e alto rendimento escolar, tem sido estudado sob diferentes enfoques. Ele é mensurado de diferentes maneiras, podendo ser representado por notas (Eng, 2012; Wang, Chan, & Lin, 2012), número de reprovações (Chiu & Chow, 2010), número de anos de estudo completos até uma determinada idade (Gordon & Cui, 2012) e escores obtidos em testes padronizados (Noble & Morton, 2013; Sy, Gottfried, & Gottfried, 2013). Além disso, existem outras concepções sobre o desempenho escolar que refutam a classificação em fracasso e sucesso baseada em padrões uniformizados, partindo de posicionamentos que priorizam aspectos distintos da prática pedagógica que valorizam o desenvolvimento ou a evolução individual do aluno em aspectos como o raciocínio, a imaginação, a autonomia, a solidariedade, a cidadania e as habilidades artísticas/musicais (Perrenoud, 2002; Virgolim, 2007).

Além de ser um termo complexo que contém facetas diversificadas, o desempenho escolar também é resultado de um sistema que reúne fatores intra e extraescolares de diversas ordens, dos quais o ambiente familiar é um dos mais importantes, como tem sido destacado desde os anos 60, pelo Relatório de Coleman (1966). A interferência do ambiente familiar sobre o desempenho escolar tem sido estudada de diferentes maneiras, destacando-se a relação família-escola (Chechia & Andrade, 2005), os aspectos relativos ao nível socioeconómico (Pires, Silva, & Assis, 2013; Santos & Graminha, 2005; Selegim & Oliveira, 2013) e educacional dos pais (D'Avila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005) e as relações interpessoais na família (Santos, Crespo, Silva, & Canavarro, 2012).

Uma vez que os conceitos ambiente familiar e desempenho escolar, assim como a relação entre eles, apresentam um carácter complexo e multifacetado, vislumbrou-se como uma necessidade, a sistematização do que as pesquisas atuais (últimos cinco anos) têm considerado ao trabalhar a relação do ambiente familiar com o desempenho escolar. Este tipo de revisão poderá contribuir para elucidar se existem fatores familiares cuja associação com o desempenho escolar

tem sido mais investigada e quais deles podem estar sendo subestimados, apesar de também serem importantes. Da mesma forma, permitirá conhecer a maneira pela qual o desempenho escolar tem sido entendido e avaliado mais frequentemente.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta uma revisão sistemática da literatura, considerando artigos publicados no período de 2010 a 2014 que tenham abordado a relação entre o ambiente familiar e o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental e médio. O objetivo foi analisar o país de origem, os fatores e os instrumentos utilizados para avaliar o ambiente familiar e o desempenho escolar, além de outros aspectos metodológicos como a abordagem, o delineamento e os participantes dos estudos.

### **Método**

Esta revisão sistemática da literatura foi desenvolvida de acordo com as diretrizes do Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses –PRISMA (Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman, & The PRISMA Group, 2009)<sup>2</sup>. A seguir as informações em relação a seleção dos estudos para a revisão são detalhadas.

#### **Fontes de Informação e Estratégia de Pesquisa**

O levantamento bibliográfico realizado para este estudo foi obtido no mês de dezembro de 2014 e contemplou as seguintes bases de dados: MEDLINE, SCIELO, ASP (EBSCO), Science direct, PsycINFO e Web of Science. A busca foi realizada por meio dos seguintes descritores e operadores booleanos: “family” AND “school performance”, “family” AND “school achievement”, “family” AND “academic performance”, “family” AND “academic achievement”.

#### **Critérios de Inclusão e Exclusão**

---

<sup>2</sup>Os protocolos do PRISMA podem ser acessados pelo <http://www.prisma-statement.org/>.

Foram incluídos na revisão sistemática todos os artigos empíricos publicados em periódicos científicos que tivessem como objetivo avaliar a relação existente entre o ambiente familiar e o desempenho escolar, publicados no intervalo dos últimos cinco anos (2010 a 2014) em língua portuguesa ou inglesa e que estivessem disponíveis online na íntegra gratuitamente. A restrição aos últimos cinco anos justifica-se pelo grande número de publicações localizadas com essa temática.

Foram excluídos os artigos de revisão teórica ou sistemática, teses, dissertações, livros ou outros documentos, artigos que abordassem o período pré-escolar ou universitário, que não tinham como foco principal examinar a relação do ambiente familiar com o desempenho escolar ou que a avaliaram somente eventos ou contextos familiares particulares, como, por exemplo, famílias homoafetivas, adoção e transmissão intergeracional de sexismo benevolente. Detalhes em relação à seleção dos estudos, tendo em consideração estes critérios de elegibilidade, podem ser observados na Figura 1.

### **Seleção dos Estudos**

Após a eliminação das duplicadas e das publicações em outros idiomas que não o Português ou o Inglês, os artigos foram avaliados em nível do título e do resumo quanto aos critérios de elegibilidade. Todos os artigos que avaliaram aspectos do ambiente familiar e características relacionadas a aprendizagem do aluno foram incluídos nesta primeira fase. Após este passo, a avaliação da elegibilidade foi realizada através da análise do texto completo.

A partir da pesquisa nas bases de dados, 1765 artigos foram identificados. Depois da eliminação das duplicadas e de outros idiomas, a relevância de 1367 artigos foi avaliada. Durante a triagem inicial através dos títulos e dos resumos 1012 artigos foram excluídos por não contemplarem a temática que constitui o objetivo desta revisão, além de nove artigos que foram excluídos por não estarem disponíveis online na íntegra, restando 346 artigos a serem avaliados através do texto completo. Por fim, 70 artigos foram selecionados. As razões para a exclusão

dos artigos após o acesso ao texto completo, assim como o processo de seleção dos estudos são ilustrados na Figura 1.

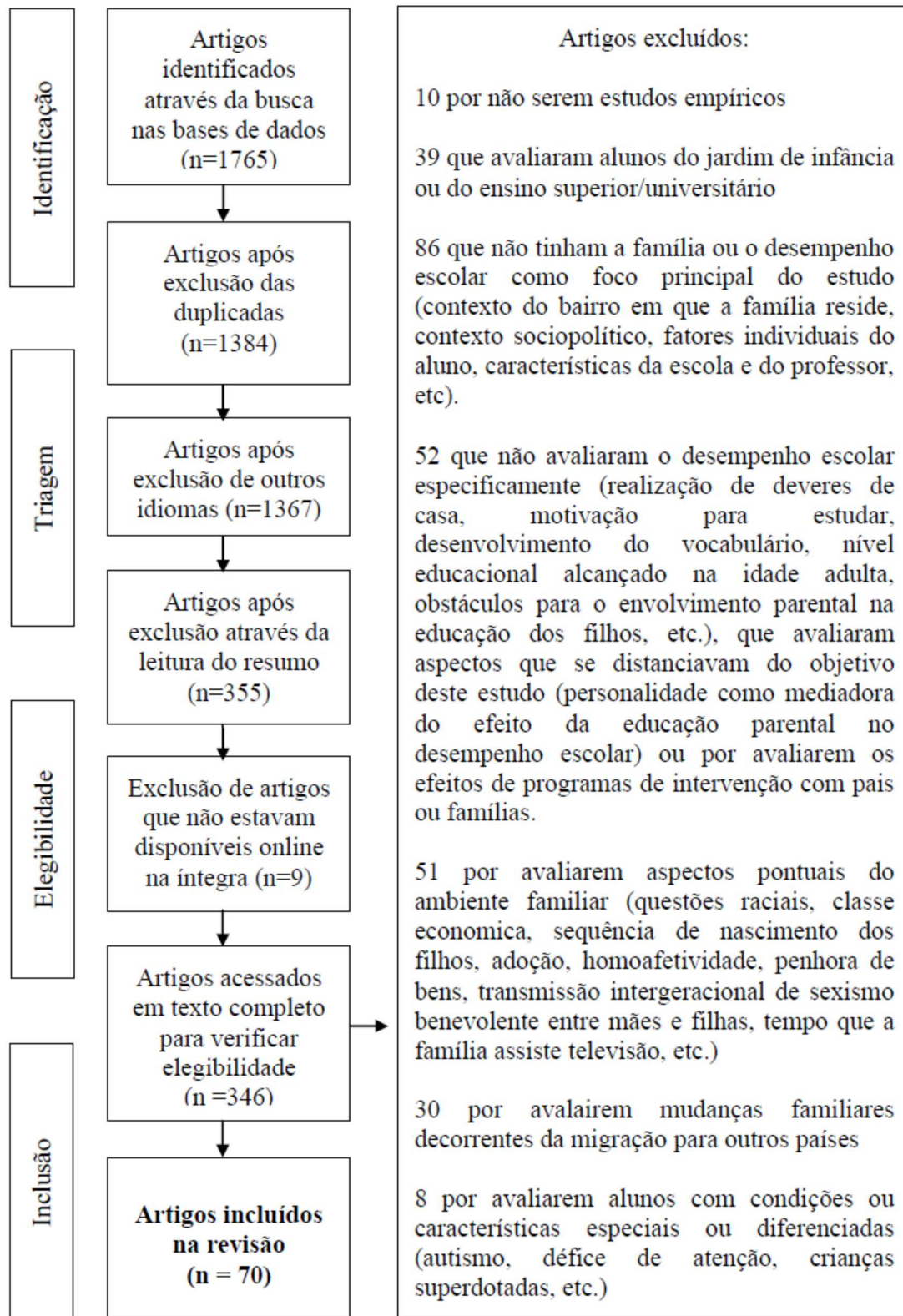


Figura 1. Procedimentos de Seleção dos Artigos

## Resultados

### Características dos Estudos

#### País de origem dos estudos

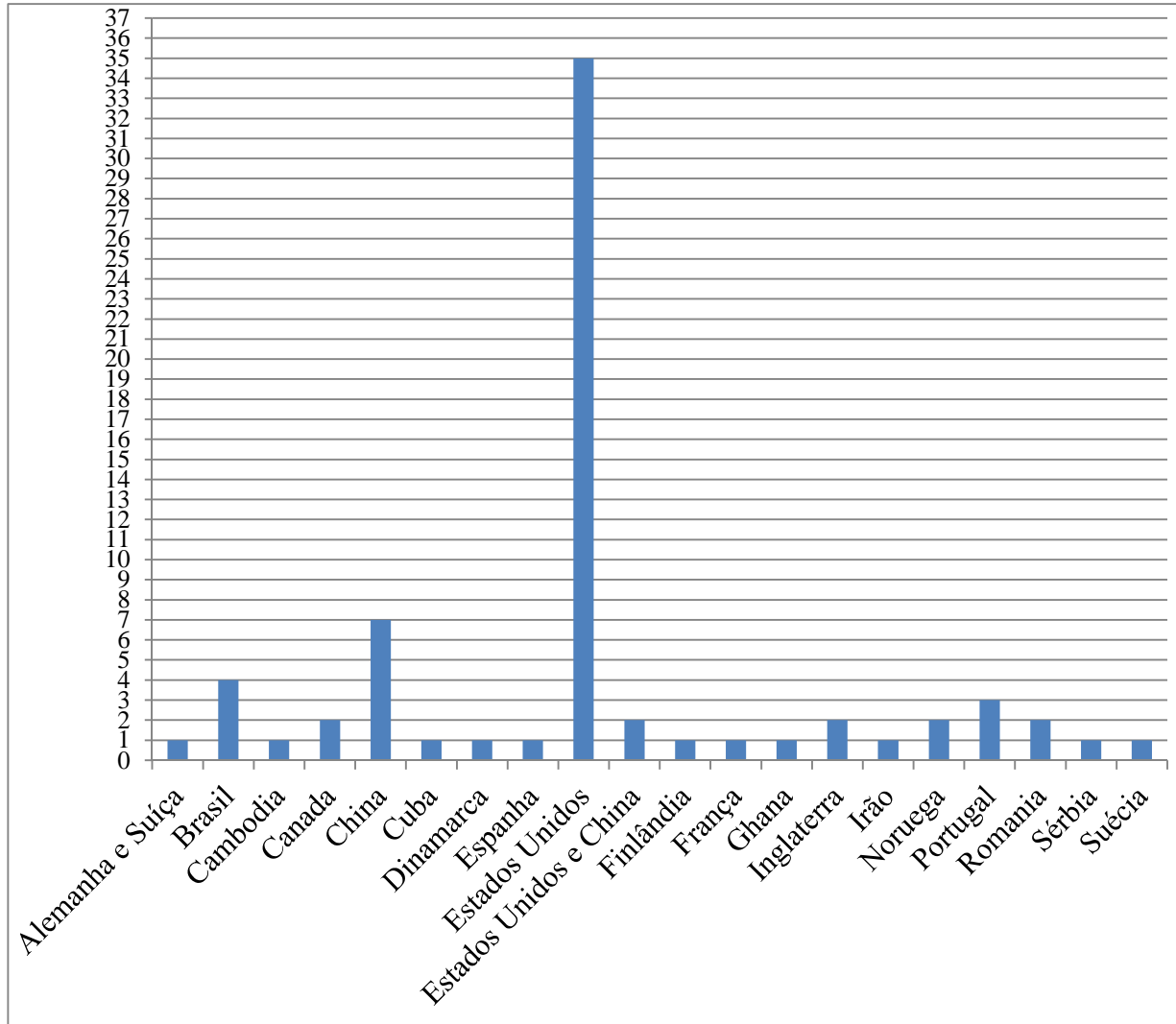


Figura 2. País de Origem das Publicações

Os estudos selecionados foram realizados em 20 países diferentes, tendo os Estados Unidos se destacado com 35 artigos. A Figura 2 ilustra os países de origem dos estudos com o número de produções correspondente.

#### Fatores do ambiente familiar examinados

Para a análise dos fatores do ambiente familiar, realizou-se uma análise de conteúdo (Laville & Dionne, 1999) a partir da qual foram derivadas sete dimensões para a classificação

dos estudos. Esta classificação foi realizada por dois juízes independentes, tendo obtido um percentual de concordância de 80%. Os estudos revisados avaliaram fatores diversificados do ambiente familiar, a saber: 1) aspectos individuais dos pais (dois artigos), que avaliaram as condições de saúde/doença dos pais e demandas e dificuldades familiares relativas a doenças (Chen, 2013), morte parental, problemas psicossociais e de saúde mental, abuso de substância e criminalidade parental (Berg, Rostila, Saarela, & Hjern, 2014); 2) aspectos conjugais dos pais (um artigo), que examinou a violência psicológica e/ou física contra a mulher (Preto & Moreira, 2011); 3) aspectos do relacionamento pais-filhos (31 artigos), que investigaram o estilo parental (Hsu, Zhang, Kwok, Li, & Ju, 2011; Prata, Barbosa-Ducharne, Gonçalves, & Cruz, 2013; Rivers, Mullis, Fortner, & Mullis, 2012; Rothon, Goodwin, & Stansfeld, 2012; Sánchez, Montesinos, & Rodríguez, 2013; Sargent, Kong, & Zhang, 2014; Tazouti, Malarde, & Michea, 2010; Wang et al. 2012), a qualidade da relação dos filhos com os pais - proximidade, coesão, comunicação e padrão de apego (Alves, Nogueira, Nogueira, & Resende, 2013; Bacro, 2012; Bowen, Hopson, Rose, & Glennie, 2012; Gordon & Cui, 2012; Lopez Turley, Desmond, & Bruch, 2010; Newland, Chen, & Coyl-Shepherd, 2013; Rothon et al. 2012), o abuso e a negligência (Huang & Mossige, 2012; Manly, Lynch, Oshri, Herzog, & Wortel, 2013), o envolvimento dos pais na vida acadêmica dos filhos e a existência de materiais educacionais e ambiente físico para os estudos em casa (Alves et al. 2013; Cheung & Pomerantz, 2012; Chowa, Masa, & Tucker, 2013; Cia, Barham, & Fontaine, 2012; Dumont, Trautwein, Lüdtke, Neumann, Niggli, & Schnyder, 2012; Froiland, Peterson, & Davison, 2013; Gordon & Cui, 2012; Hampden-Thompson, Guzman, & Lippman, 2013; Hayes, 2012; Noble & Morton, 2013; Rothon et al. 2012; Sargent et al. 2014; Sy et al. 2013; Tsai & Liu, 2013; Vukovic, Roberts, & Wright, 2013), o envolvimento dos pais em atividades realizadas na escola (Alvarez-Valdivia, Chavez, Schneider, Roberts, Becalli-Puerta, Pérez-Luján, & Sanz-Martínez, 2013; Cheung & Pomerantz, 2012; Chowa et al. 2013; Hayes, 2012; Hsu et al. 2011; Newland et al. 2013; Rothon et al. 2012), as crenças e aspirações acadêmicas dos pais em relação aos filhos (Alvarez-Valdivia et al. 2013; Alves et al. 2013;

Bowen et al. 2012; Froiland et al.2013; Froiland & Davison, 2014; Gordon & Cui, 2012; Hayes, 2012; Hsu et al. 2011; Newland et al. 2013; Sánchez et al. 2013; Sargent et al. 2014; Suizzo, Jackson, Pahlke, Marroquin, Blondeau, & Martinez, 2012; Sy et al. 2013), a discussão sobre planos de carreira e de vida dos filhos (Hsu et al. 2011), os sentimentos de eficácia e motivação para ajudar os filhos e a confiança e satisfação dos pais com os professores e funcionários da escola (Froiland & Davison, 2014; Newland et al. 2013), a importância de os filhos serem autoconfiantes e independentes para os pais (Tazouti et al. 2010; Wang et al. 2012), as crenças parentais relacionadas ao desenvolvimento (concepção genética e ambientalista e desenvolvimento efetivo da criança) e a educação (regras do dia-a-dia, punições e reforços; Tazouti et al. 2010); 4)aspectos do funcionamento geral da família (quatro artigos), que pesquisaram eventos estressores como a prisão de um membro da família (Nichols & Loper, 2012), o sentimento de competitividade em diferentes atividades (Schneider, Wallsworth, & Gutin, 2014), a aglomeração de pessoas na casa (Solari & Mare, 2012), as rotinas familiares como conversas regulares, jogos e refeições (Roche & Ghazarian, 2011); 5)aspectos estruturais da família (quatro artigos), que consideraram transições como divórcios e re-casamentos (Hatos & Bălătescu, 2013; Potter, 2010; Sigle-Rushton, Lyngstad, Andersen, & Kravdal, 2014; Sun & Li, 2011); 6)aspectos culturais da família (três artigos), que examinaram a posse de bens culturais, realização de atividades intelectuais, como visita a museus e ir ao teatro (Chiu & Chow, 2010; Marteleto & Andrade, 2013; Tramonte & Willms, 2010), conversas entre pais e filhos sobre cultura, política, assuntos sociais, atividades escolares e livros (Chiu & Chow, 2010; Tramonte & Willms, 2010); e 7)aspectos socioeconômicos da família (um artigo), que avaliou o nível socioeconômico da família, tendo como variável mediadora o suporte parental (Serbin, Stack, & Kingdon, 2013).

Destaca-se que os artigos restantes contemplaram duas a quatro dimensões conjuntamente. Os aspectos avaliados podem ser visualizados nas Figuras 3, 4 e 5.

Aspectos individuais dos pais e aspectos do relacionamento pais-filhos (n=4)	Condições de saúde e autoeficácia dos pais, aspirações educacionais, envolvimento e participação na escola e em casa e comunicação entre pais e filhos (Chen & Fish, 2012); depressão parental e outros problemas psicológicos e qualidade da relação pais-filhos (Bodovski & Youn, 2010); depressão parental e outros problemas psicológicos, histórico de maus-tratos e responsividade às necessidades físicas, emocionais e educacionais (Thompson & Whimper, 2010); aspirações educacionais dos pais, hábitos de leitura e afeto materno (Hartas, 2012).
Aspectos individuais dos pais e aspectos socioeconômicos da família (n=1)	Sintomas depressivos e nível educacional dos pais e renda familiar (Sektan, McClelland, Acock, & Morrison, 2010).
Aspectos conjugais dos pais e aspectos do relacionamento pais-filhos (n=2)	Hostilidade e conflito conjugal e aceitação, carinho, atenção e monitoramento parental (Ghazarian & Buehler, 2010; Lee, Beckert, Wu, & Kuan, 2011).
Aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos culturais (n=2)	Controle parental e envolvimento dos pais em atividades da escola, frequência em festivais/concertos, museus ou bibliotecas (Lee Blair, 2014); incentivo da leitura pelos pais e participação em atividades culturais e realização de atividades extracurriculares (Jæger, 2011).
Aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos do funcionamento geral da família (n=1)	Estilo parental, rotina familiar e tempo de exposição à mídia eletrônica (Pressman, Owens, Evans, & Nemon, 2014).
Aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos socioeconômicos da família (n=2)	Estilo parental e indicadores de nível socioeconômico, como nível educacional, número de filhos e ocupação parental (Besharat, Azizi, & Poursharifi, 2011); controle e monitoramento, atitude em relação aos papéis de gênero, aspirações acadêmicas e capital social (Eng, 2012).

*Figura 3. Artigos que Avaliaram Duas Dimensões do Ambiente Familiar*

Aspectos individuais dos pais, aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos socioeconômicos (n=1)	Uso de substâncias químicas pelos pais, qualidade da relação pais-filhos e indicadores de nível socioeconômico (Brook, Saar, & Brook, 2010).
Aspectos individuais dos pais, aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos do funcionamento geral da família (n=1)	Depressão e estresse parental, estimulação cognitiva, sensibilidade e suporte parental, respeito pela autonomia da criança e eventos estressores (perda de emprego, doenças ou morte, mudanças de casa; Oxford & Lee, 2011).
Aspectos do relacionamento pais-filhos, aspectos estruturais e aspectos socioeconômicos (n=3)	Estilo parental, nível de envolvimento dos pais em casa e/ou na escola, estrutura familiar, tamanho da família e indicadores de nível socioeconômico da família (Magdalena, 2014); características familiares antes e depois do recasamento da mãe, como investimento de tempo em atividades para apoiar a



	aprendizagem do filho, relação do novo companheiro com a criança e rendimento familiar (Wagmiller, Gershoff, Veliz, & Clements, 2010); qualidade da relação pais-filhos, estilo parental, expectativas educacionais, envolvimento na escola e comunidade, estrutura familiare indicadores de nível socioeconómico (Hines & Holcomb-McCoy, 2013).
Aspectos do relacionamento pais-filhos, aspectos culturais e aspectos socioeconómicos (n=1)	Envolvimento na vida académica do filho, expectativas educacionais e comunicação pais-filhos, participação em atividades culturais e em atividades extraescolares e indicadores de nível socioeconómico (Roksa & Potter, 2011).

*Figura 4. Artigos que Avaliaram Três Dimensões do Ambiente Familiar*

Aspectos individuais dos pais, aspectos conjugais dos pais, aspectos do relacionamento pais-filhos e aspectos socioeconómicos (n=1)	Sintomas depressivos parentais, hostilidade conjugal, suscetibilidade para o divórcio e triangulação da criança em conflitos parentais, qualidade da relação pais-filhos e indicadores de nível socioeconómico (Buehler & Gerard, 2013).
Aspectos do relacionamento pais-filhos, aspectos do funcionamento geral da família, aspectos culturais e aspectos socioeconómicos (n=1)	Recursos educacionais que os pais proporcionam, diálogo familiar, posse de bens culturais e indicadores de nível socioeconómico da família (Bonamino, Alves, Franco, & Cazelli, 2010).
Aspectos do relacionamento pais-filhos, aspectos do funcionamento geral da família, aspectos estruturais e aspectos socioeconómicos (n=3)	Nível de envolvimento dos pais em casa e/ou na escola, conflito pais-filhos, coesão, suporte familiar e apego emocional entre os membros da família, estrutura familiar e tamanho da família, co-residência avós-netos e indicadores de nível socioeconómico (Pong & Chen, 2010); modelos familiares positivos relativos a sucesso académico e ambiente académico proporcionado pelos pais, estabilidade residencial, estrutura familiar e tamanho da família e indicadores de nível socioeconómico (Roosa, O'Donnell, Cham, Gonzales, Zeiders, Tein, Knight, & Umana-Taylor, 2012); aspirações educacionais, práticas e envolvimento parental, atividades de leitura dos pais com seus filhos, eventos estressores, redes sociais, estrutura familiar e indicadores de nível socioeconómico (Lindo, 2014).

*Figura 5. Artigos que Avaliaram Quatro Dimensões do Ambiente Familiar*

### **Aspectos metodológicos dos estudos**

Quanto aos aspectos metodológicos, todos os artigos (n=70) utilizaram uma abordagem de pesquisa quantitativa, sendo que 38 se caracterizaram como transversais e 32 como longitudinais. Uma vez que grande parte dos artigos analisados não apresentou outras

informações sobre o delineamento utilizado, optou-se por avaliar o delineamento apenas quanto ao tempo ou momento do estudo, informação que todos dispunham.

### **Avaliação do ambiente familiar**

Dentre os participantes que avaliaram o ambiente familiar, em 24 estudos a amostra foi composta por crianças ou adolescentes, em 30, por pais, em dez, por pais e crianças/adolescentes, sendo que eles responderam a instrumentos diferentes, em cinco, utilizaram-se dados existentes em bases de projetos nacionais ou comunitários e um utilizou dados existentes nestas bases juntamente com informações fornecidas pelos pais. Assim, dos 70 estudos analisados, apenas 11 usaram a estratégia de triangulação dos dados para a avaliação do ambiente familiar (10 triangularam os dados entre pais e filhos e um entre pais e dados existentes em bases de dados de projetos nacionais).

Quanto ao tipo de instrumentos utilizados para avaliar o ambiente familiar, 62 estudos se basearam em questionários, entrevistas estruturadas e instrumentos padronizados e apenas três utilizaram a observação associada a algum destes instrumentos. Os demais cinco coletaram dados a partir de bases de dados de projetos nacionais ou comunitários que continham as informações necessárias para os estudos<sup>3</sup>.

### **Avaliação do desempenho escolar**

A Figura 6 resume os diferentes modos pelos quais o desempenho escolar foi avaliado nos estudos revisados. Como se pode verificar, para a avaliação do desempenho escolar, 11 estudos utilizaram a estratégia de triangulação dos dados, sendo que os outros 59 se focaram exclusivamente em notas escolares (n=26), testes padronizados (n=25), entrevista com professores (n=5) e entrevista e questionários com os alunos (n=3).

---

<sup>3</sup>Trata-se de países em que existem registros nacionais sobre dados sociodemográficos como nascimentos, mortes, divórcios, recasamentos, número de internações hospitalares e seus motivos, registros criminais e número de encarceramentos na família, e é concedida autorização especial para consulta e uso destes dados para fins de pesquisa.

<b>Número de estudos</b>	<b>Instrumentos utilizados</b>
26 estudos	Notas escolares (informação fornecida pela escola, pais ou alunos)
25 estudos	Testes padronizados (Woodcock–Johnson Psycho-Educational Battery, subteste de operações numéricas do Wechsler, Individual Achievement Test, Teste de Desempenho Escolar, entre outros).
Cinco estudos	Entrevista com professores quanto às habilidades dos alunos e ao seu desempenho em relação à classe ou a outras crianças/adolescentes da mesma idade
Cinco estudos	Testes padronizados e avaliação das notas escolares
Quatro estudos	Notas escolares e outras informações como número de anos de estudo que o aluno completou, número de reprovações, número de concursos acadêmicos e prêmios, sucesso ou fracasso no ingresso ao ensino superior
Um estudo	Testes padronizados e entrevista com os alunos
Um estudo	Entrevista com alunos sobre a autopercepção de suas habilidades e desempenho escolar
Um estudo	Entrevista com os alunos e seus pais
Um estudo	Questionário sobre excesso de faltas dos adolescentes no ensino médio e sucesso ou fracasso em concluir este nível de ensino
Um estudo	Questionário sobre o ingresso e posterior aprovação no ensino médio e superior

*Figura 6.* Modo de Avaliação do Desempenho Escolar

### **Métodos de análise de dados**

Em 66 estudos, análises de regressão em diferentes níveis foram utilizadas. Apenas quatro estudos utilizaram outros tipos de análise, como correlação (Cia et al. 2012; Pressman et al. 2014), teste de Mann-Whitney (Preto & Moreira, 2011), critérios da razão de falsas descobertas - FDR (Noble & Morton, 2013).

### **Discussão**

A partir da revisão da literatura realizada pode-se observar que grande parte dos estudos que relacionaram o ambiente familiar com o desempenho acadêmico de crianças e adolescentes se concentra nos Estados Unidos (50% dos artigos analisados) e apenas quatro estudos brasileiros foram selecionados para esta revisão. Este dado indica que atualmente esta temática tem sido pouco investigada no Brasil, o que pode ser um indicativo de que a questão do desempenho escolar no país esteja sendo pesquisada com o foco em fatores individuais do aluno

ou na relação aluno-professor-escola, prestando-se menos atenção aos fatores extraescolares, como a família. Este dado, por outro lado, também pode indicar uma dificuldade de investigar este tema devido ao difícil acesso às informações relativas ao ambiente familiar. Nos Estados Unidos e em vários países europeus estas informações são acessadas com maior facilidade, pois existem cadastros nacionais individuais e familiares em que várias informações úteis para as pesquisas ficam registradas e acessíveis aos pesquisadores (Sigle-Rushton et al. 2014; Solari & Mare, 2012). Além disso, em vários países são realizadas avaliações acadêmicas periódicas levadas a cabo a nível nacional e internacional por projetos de grande porte (como, por exemplo, o Program for International Student Assessment - PISA), nas quais são incluídas avaliações sobre o ambiente familiar, cujos resultados também estão acessíveis para fins de pesquisa, resultando em estudos com grandes amostras e de caráter quantitativo e longitudinal.

Cabe salientar que dois dos quatro estudos brasileiros analisados faziam parte de estudos internacionais do PISA e contaram com uma amostra de 4.893 estudantes (Bonamino et al. 2010) e 9.295 estudantes (Marteleto & Andrade, 2013). O terceiro estudo brasileiro também fazia parte de um projeto maior, mas nacional (Projeto Geres – estudo longitudinal que acompanhou, de 2005 a 2008, alunos do ensino fundamental de cinco cidades brasileiras) e contou com uma amostra de 299 estudantes (Alves et al. 2013). Por fim, o quarto estudo, que não fazia parte de nenhum outro projeto, avaliou uma amostra de 97 estudantes (Cia et al. 2012). Podem-se verificar as vantagens da filiação a essas propostas de investigação nacionais e internacionais, uma vez que facilitam a obtenção de maiores amostras assim como o acesso a informações sobre a família. Porém, optar por esse tipo de estudo dificulta a avaliação detalhada de processos familiares através de estudos qualitativos que exigem maior envolvimento dos pesquisadores e amostras menores, como, por exemplo, observação das interações entre os membros da família, exploração dos sentimentos e expressões faciais e/ou corporais manifestos ao se abordar determinados assuntos relativos à vida familiar.

Neste sentido, também se pode pensar no motivo pelo qual todos os estudos selecionados nesta revisão utilizaram uma abordagem quantitativa, priorizando o uso de instrumentos padronizados. Dos 70 estudos analisados, apenas três utilizaram a observação procurando avaliar a interação entre o casal e entre os pais e filhos (Buehler & Gerard, 2013; Oxford & Lee, 2011; Sy et al. 2013), conjugando esta informação aos dados obtidos através dos outros instrumentos padronizados. Porém, mesmo nestes estudos estas observações foram analisadas através de técnicas quantitativas.

Outra característica encontrada em grande parte dos estudos (n=66) facilitada pelas grandes amostras (Filho, Nunes, Rocha, Santos, Batista, & Silva Júnior, 2011) é a utilização de análises de regressão, permitindo no caso dos modelos de regressão hierárquica, a inclusão de várias variáveis independentes e mediadoras. Em muitos estudos, fatores escolares, sociais e individuais foram analisados através desta metodologia, permitindo tirar conclusões sobre a forma como eles medeiam a relação dos fatores do ambiente familiar com o desempenho escolar. Esta característica vai ao encontro das ideias de Vasconcellos (2009), mostrando a importância de um olhar sistêmico ao se investigar esta temática, uma vez que fatores de diversas ordens se inter-relacionam, de maneira que os estudos oferecem resultados mais esclarecedores quando ao em vez de estudar um fator isolado deste sistema, procuram compreender o todo que se constitui a partir desta rede de influências.

Além da importância deste tipo de análise, vários dos estudos longitudinais revisados elucidaram sobre as vantagens da avaliação realizada em mais de um momento. Isso porque tanto o ambiente familiar como o desempenho escolar são fenômenos que se encontram em constante transformação e considerá-los como estanques, realizando avaliação em um único momento, limitaria a informação disponível para inferir sobre a relação entre os dois.

A partir da análise dos fatores familiares avaliados nos estudos, um dado que se destaca é que a dimensão dos aspectos do relacionamento pais-filhos foi a que reuniu o maior número de artigos, sendo que o aspecto mais investigado foi o envolvimento parental no processo de

aprendizagem dos filhos. Este dado mostra a tendência de os estudos investigarem os aspectos familiares ligados diretamente à educação dos filhos, enquanto outros fatores familiares, como características individuais dos pais e aspectos do relacionamento conjugal, por exemplo, são mais relacionados ao bem-estar psicológico, problemas emocionais e de comportamento dos filhos (Belsky, Van IJzendoorn, Fosco, & Feinberg, 2015; Gryczkowski, Jordan, & Mercer, 2010), embora tenham sido encontrados estudos que demonstraram que eles também podem ser importantes preditores do desempenho escolar.

Pode-se verificar que alguns fatores relacionados a situações extrafamiliares, cuja investigação é considerada importante por autores como Moos e Moos (2009), têm sido pouco explorados nos estudos. Quanto ao envolvimento na religiosidade, por exemplo, apenas dois estudos avaliaram o lugar e a frequência que a família rezava como parte da avaliação do envolvimento na comunidade (Hines & Holcomb-McCoy, 2013) e a participação da família em serviços religiosos como parte da avaliação do tempo compartilhado em família (Pressman et al. 2014).

Outro aspecto importante a ser analisado é a extensão em que os estudos utilizaram a estratégia de triangulação dos dados. Apenas dez dos 70 estudos analisados, avaliaram o ambiente familiar através da participação dos pais e dos filhos, considerando que eles analisaram aspectos diferentes do ambiente familiar. Assim, em nenhum dos estudos revisados, a triangulação de dados foi feita de forma a permitir uma comparação direta entre a percepção do ambiente familiar dos pais e dos filhos em relação aos mesmos fatores familiares. Pesquisas anteriores (Crow & Seybold, 2013; Leung & Shek, 2014; Xiao, Li, & Stanton, 2011) destacaram que as convergências ou discrepâncias entre a percepção que os pais e os filhos têm em relação ao ambiente familiar constituem dados importantes sobre a qualidade do ambiente familiar que podem estar relacionados com diversos aspectos do funcionamento individual dos filhos, incluindo o desempenho escolar.

Na avaliação do desempenho escolar, verificou-se que a estratégia de triangulação dos dados também não tem sido muito utilizada, sendo que a maior parte dos estudos focou exclusivamente as notas escolares e/ou os resultados em testes padronizados, o que limita a informação que se obtém sobre os alunos, uma vez que as notas de um determinado ano não fornecem informações sobre como tinha sido o percurso escolar do aluno e como viria a ser na continuidade. Da mesma forma, as circunstâncias em que um teste padronizado é aplicado podem afetar o desempenho do aluno, sendo que este resultado poderá não corresponder ao seu desempenho real. Daí a importância de triangular os dados de notas e escores em testes padronizados com outras informações sobre o desempenho escolar obtidas por meio de diferentes fontes e instrumentos.

Ainda em relação ao desempenho escolar a maior parte dos estudos analisados se preocupou apenas em avaliar aptidões ou conhecimentos específicos em leitura, matemática e ciências. Porém, alguns deles aproximaram-se da afirmação de Perrenoud (2002) e Virgolim (2007), avaliando outros aspectos, como, por exemplo, a persistência nas tarefas, a vontade de aprender, a atenção, a independência para aprender, a flexibilidade e organização (Bodovski & Youn, 2010), a autorregulação da aprendizagem (planificação, execução e avaliação; Preto & Moreira, 2011), as habilidades adaptativas (habilidades para aprender novas coisas, fazer planos e cuidar de si próprios; Chen, 2013), e a cooperação, assertividade e autocontrole (Alvarez-Valdivia et al. 2013). Contudo, nenhum dos estudos considerou o desempenho dos alunos em atividades artísticas ou musicais que também são ensinadas na escola e por isso deveriam constituir um aspecto do desempenho escolar tão valorizado quanto às habilidades acadêmicas específicas de leitura, matemática ou ciências, como é salientado por Virgolim (2007). Assim, embora se note uma evolução quanto ao entendimento do conceito de desempenho escolar, ainda é necessário avaliá-lo considerando potencialidades e fraquezas do aluno em todas as atividades escolares.

Por fim, a maior parte dos estudos analisados, investigou a influência do ambiente familiar no desempenho escolar dos filhos. A influência inversa é raramente investigada e se apresentou em apenas dois dos estudos analisados (Sargent et al. 2014; Wang et al. 2012), que também mostraram influência significativa. Este dado indica que o desempenho escolar também pode influenciar a maneira como se configuram as relações familiares e constitui uma questão importante que precisa continuar sendo investigada e aprofundada em estudos futuros.

### **Limitações**

Estudos que investigaram o ambiente familiar, mas que não o tiveram como foco principal foram excluídos desta revisão, assim como estudos que abordaram os níveis pré-escolar e universitário. Assim, não foi possível contemplar as diversas formas através das quais o ambiente familiar tem sido relacionado ao desempenho escolar. Da mesma forma, vários estudos que investigaram outros aspectos académicos, que não o desempenho, como motivação, comprometimento ou apego com a escola e autoconceito académico também não foram contemplados, limitando a sistematização e o conhecimento sobre os resultados académicos que têm sido considerados nos estudos. Outra limitação é que este estudo pode apresentar uma propensão a vieses relativos à publicação, aos idiomas de publicação escolhidos e à seleção dos estudos.

### **Considerações Finais**

A presente revisão sistemática de literatura procurou compilar dados sobre a maneira como a relação entre o ambiente familiar e o desempenho escolar tem sido estudada nas pesquisas nacionais e internacionais nos últimos cinco anos. A análise mostrou uma grande diversidade e heterogeneidade quanto aos aspectos teóricos e metodológicos considerados pelos estudos, sendo possível refletir sobre as vantagens e desvantagens de alguns deles. Verificou-se, especialmente, a necessidade de maior investimento em estudos de carácter qualitativo ou misto,



da expansão do conceito de desempenho escolar e da triangulação dos dados entre diferentes participantes e fontes de informação. Acredita-se que o estudo cuidadoso sobre esta relação contribuiu e continuará contribuindo para a construção de conhecimentos que poderão fundamentar ações de prevenção e intervenção mais eficazes neste âmbito.

### Referências

- Alvarez-Valdivia, I. M., Chavez, K. L., Schneider, B. H., Roberts, J. S., Becalli-Puerta, L. E., Pérez-Luján, D., & Sanz-Martínez, Y. A. (2013). Parental involvement and the academic achievement and social functioning of Cuban school children. *School Psychology International, 34*(3), 313-329. doi:10.1177/0143034312465794
- Alves, M. T. G., Nogueira, M. A., Nogueira, C. M. M., & Resende, T. de F. (2013). Fatores familiares e desempenho escolar: Uma abordagem multidimensional. *Revista de Ciências Sociais, 56*(3), 571-603. doi: 10.1590/S0011-52582013000300004
- Bacro, F. (2012). Perceived attachment security to father, academic self-concept and school performance in language mastery. *Journal of Child & Family Studies, 21*(6), 992-1002. doi: 10.1007/s10826-011-9561-1
- Belsky, J., Van IJzendoorn, M. H., Fosco, G. M., & Feinberg, M. E. (2015). Cascading effects of interparental conflict in adolescence: Linking threat appraisals, self-efficacy, and adjustment. *Development & Psychopathology, 27*(1), 239-252. doi: 10.1017/S0954579414000704
- Berg, L., Rostila, M., Saarela, J., & Hjern, A. (2014). Parental death during childhood and subsequent school performance. *Pediatrics, 133*, 682-689. doi: 10.1542/peds.2013-2771
- Besharat, M. A., Azizi, K., & Poursharifi, H. (2011). The relationship between parenting styles and children's academic achievement in a sample of Iranian families. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 15*, 1280-1283. doi:10.1016/j.sbspro.2011.03.277

- Bodovski, K., & Youn, M.-J. (2010). Love, discipline and elementary school achievement: The role of family emotional climate. *Social Science Research, 39*(4), 585-595. doi:10.1016/j.ssresearch.2010.03.008
- Bonamino, A., Alves, F., Franco, C., & Cazelli, S. (2010). Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: Um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Revista Brasileira de Educação, 15*(45), 487-594.
- Bowen, G. L., Hopson, L. M., Rose, R. A., & Glennie, E. J. (2012). Students' perceived parental school behavior expectations and their academic performance: A longitudinal analysis. *Family Relations, 61*(2), 175-191. doi: 10.1111/j.1741-3729.2011.00695.x
- Brook, J. S., Saar, N. S., & Brook, D. W. (2010). Developmental pathways from parental substance use to childhood academic achievement. *American Journal on Addictions, 19*(3), 270-276. doi: 10.1111/j.1521-0391.2010.00037.x
- Buehler, C., & Gerard, J. (2013). Cumulative family risk predicts increases in adjustment difficulties across early adolescence. *Journal of Youth & Adolescence, 42*(6), 905-920. doi: 10.1007/s10964-012-9806-3
- Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2012). Desempenho acadêmico e autoconceito de escolares: Contribuições do envolvimento paterno. *Estudos de Psicologia, 29*(4), 461-470.
- Chechia, V. A., & Andrade, A. S. (2005). O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. *Estudos de Psicologia, 10*(3), 431-440. doi: 10.1590/S1413-294X2005000300012
- Chen, Y.-C. (2013). Exploration of the short-term and long-term effects of parental illness on children's educational and behavioral functioning using a large Taiwanese sample. *Western Journal of Nursing Research, 20*(10), 1-21. doi: 10.1177/0193945913509899
- Chen, Y.-C., & Fish, M. C. (2012). Parental involvement of mothers with chronic illness and children's academic achievement. *Journal of Family Issues, 34*(5), 583-606. doi: 10.1177/0192513X12444081

- Cheung, C. S.-S., & Pomerantz, E. M. (2012). Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation. *Journal of Educational Psychology, 104*(3), 820–832. doi: 10.1037/a0027183
- Chiu, M. M., & Chow, B. W. Y. (2010). Culture, motivation, and reading achievement: High school students in 41 countries. *Learning & Individual Differences, 20*(6), 579–592. doi:10.1016/j.lindif.2010.03.007
- Chowa, G. A. N., Masa, R. D., & Tucker, J. (2013). The effects of parental involvement on academic performance of Ghanaian youth: Testing measurement and relationships using structural equation modeling. *Children and Youth Services Review, 35*(12), 2020–2030. doi:10.1016/j.chilyouth.2013.09.009
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity (Coleman) study (EEOS)*. 2nd ICPSR version [Computer file]. Retrieved from: <http://www.icpsr.umich.edu/icpsrweb/ICPSR/studies/06389>
- Crow, J. R., & Seybold, A. K. (2013). Discrepancies in military middle-school adolescents' and parents' perceptions of family functioning, social support, anger frequency, and concerns. *Journal of Adolescence, 36*, 1–9. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.08.004
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia, 15*(30), 43-55. doi: 10.1590/S0103-863X2005000100007
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Educational Psychology, 37*(1), 55–69. doi:10.1016/j.cedpsych.2011.09.004
- Eng, S. (2012). Cambodian early adolescents' academic achievement: The role of social capital. *Journal of Early Adolescence, 33*(3), 378–403. doi:10.1177/0272431612441069

- Filho, D. F., Nunes, F., Rocha, E. C. da, Santos, M. L., Batista, M., & Silva Júnior, J. A. (2011). O que fazer e o que não fazer com a regressão: Pressupostos e aplicações do modelo linear de Mínimos Quadrados Ordinários (MQO). *Revista Política Hoje*, 20(1), 44-99.
- Froiland, J., & Davison, M. (2014). Parental expectations and school relationships as contributors to adolescents' positive outcomes. *Social Psychology of Education*, 17(1), 1-17. doi: 10.1007/s11218-013-9237-3
- Froiland, J. M., Peterson, A., & Davison, M. L. (2013). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International*, 34(1), 33-50. doi: 10.1177/0143034312454361
- Ghazarian, S., & Buehler, C. (2010). Interparental conflict and academic achievement: An examination of mediating and moderating factors. *Journal of Youth & Adolescence*, 39(1), 23-35. doi: 10.1007/s10964-008-9360-1
- Gordon, M. S., & Cui, M. (2012). The effect of school-specific parenting processes on academic achievement in adolescence and young adulthood. *Family Relations*, 61(5), 728-741. doi: 10.1111/j.1741-3729.2012.00733.x
- Gryczkowski, M., Jordan, S., & Mercer, S. (2010). Differential relations between mothers' and fathers' parenting practices and child externalizing behavior. *Journal of Child & Family Studies*, 19(5), 539-546. doi: 10.1007/s10826-009-9326-2
- Hampden-Thompson, G., Guzman, L., & Lippman, L. (2013). A cross-national analysis of parental involvement and student literacy. *International Journal of Comparative Sociology*, 54(3), 246-266. doi: 10.1177/0020715213501183
- Hartas, D. (2012). Inequality and the home learning environment: Predictions about seven year-olds' language and literacy. *British Educational Research Journal*, 38(5), 859-879. doi: 10.1080/01411926.2011.588315

- Hatos, A., & Bălăţescu, S. (2013). Family structure and school results: Multivariate analysis of answers of teenage students in a Romanian city. *Child Indicators Research*, 6(2), 281-295. doi:10.1007/s12187-012-9169-z
- Hayes, D. (2012). Parental involvement and achievement outcomes in African American adolescents. *Journal of Comparative Family Studies*, 43(4), 567-582.
- Hines, E. M., & Holcomb-McCoy, C. (2013). Parental characteristics, ecological factors, and the academic achievement of African American males. *Journal of Counseling & Development*, 91(1), 68-77. doi: 10.1002/j.1556-6676.2013.00073.x
- Huang, L., & Mossige, S. (2012). Academic achievement in Norwegian secondary schools: The impact of violence during childhood. *Social Psychology of Education*, 15(2), 147-164. doi:10.1007/s11218-011-9174-y
- Hsu, H.-Y., Zhang, D., Kwok, O.-M., Li, Y., & Ju, S. (2011). Distinguishing the influences of father's and mother's involvement on adolescent academic achievement: Analyses of Taiwan education panel survey data. *Journal of Early Adolescence*, 31(5), 694-713. doi: 10.1177/0272431610373101
- Jæger, M. M. (2011). Does cultural capital really affect academic achievement? New evidence from combined sibling and panel data. *Sociology of Education*, 84(4), 281-298. doi: 10.1177/0038040711417010
- Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (L. M. Siman, Trans.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lee, C.-T., Beckert, T. E., Wu, C.-I., & Kuan, P.-Y. (2011). The impact of marital discord of parents on Taiwanese adolescents' academic achievement: The mediating and moderating effect of maternal parenting practice. *Journal of Comparative Family Studies*, 42(6), 827-850.
- Lee Blair, S. (2014). Parental involvement and children's educational performance: A comparison of Filipino and U.S. parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 45(3), 351-366.

- Leung, J. T. Y., & Shek, D. T. L. (2014). Parent–adolescent discrepancies in perceived parenting characteristics and adolescent developmental outcomes in poor Chinese families. *Journal of Child and Family Studies*, *23*, 200–213. doi:10.1007/s10826-013-9775-5
- Lindo, E. J. (2014). Family background as a predictor of reading comprehension performance: An examination of the contributions of human, financial, and social capital. *Learning & Individual Differences*, *32*, 287-293. doi: 10.1016/j.lindif.2014.03.021
- Lopez Turley, R. N., Desmond, M., & Bruch, S. K. (2010). Unanticipated educational consequences of a positive parent-child relationship. *Journal of Marriage & Family*, *72*(5), 1377-1390. doi: 10.1111/j.1741-3737.2010.00771.x
- Magdalena, S. M. (2014). The effects of parental influences and school readiness of the child. *Social and Behavioral Sciences*, *127*, 733 – 737. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.345
- Manly, J. T., Lynch, M., Oshri, A., Herzog, M., & Wortel, S. N. (2013). The impact of neglect on initial adaptation to school. *Child Maltreatment*, *18*(3), 155–170. doi: 10.1177/1077559513496144
- Marteletto, L., & Andrade, F. (2013). The educational achievement of Brazilian adolescents: Cultural capital and the interaction between families and schools. *Sociology of Education*, *87*(1), 16–35. doi:10.1177/0038040713494223
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *Open Med* 2009, *3*(3), 123-130. doi: 10.1371/journal.pmed.1000097
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (2009). *Family environment scale manual and sampler set: Development, applications and research*. 4. Ed. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.
- Newland, L. A., Chen, H.-H., & Coyl-Shepherd, D. D. (2013). Associations among father beliefs, perceptions, life context, involvement, child attachment and school outcomes in the U.S. and Taiwan. *Fathering*, *11*(1), 3-30. doi: 10.3149/fth.1101.3

- Nichols, E., & Loper, A. (2012). Incarceration in the household: Academic outcomes of adolescents with an incarcerated household member. *Journal of Youth & Adolescence*, 41(11), 1455-1471. doi: 10.1007/s10964-012-9780-9
- Noble, R., & Morton, C. (2013). African Americans and mathematics outcomes on national assessment of educational progress: Parental and individual influences. *Journal of Child & Family Studies*, 22(1), 30-37. doi: 10.1007/s10826-012-9640-y
- Oxford, M. L., & Lee, J. O. (2011). The effect of family processes on school achievement as moderated by socioeconomic context. *Journal of School Psychology*, 49(5), 597-612. doi: 10.1016/j.jsp.2011.06.001
- Perrenoud, P. (2002). Sucesso na escola: Só o currículo, nada mais que o currículo! *Cadernos de Pesquisa*, 119, 9-27.
- Pires, T. de O., Silva, C. M. F. P., & Assis, S. G. (2013). Association between family environment and attention deficit hyperactivity disorder in children-mothers' and teachers' views. *BMC Psychiatry*, 13(215), 1-9. doi:10.1186/1471-244X-13-215
- Pong, S., & Chen, V. W. (2010). Co-resident grandparents and grandchildren's academic performance in Taiwan. *Journal of Comparative Family Studies*, 41(1), 111-129. doi: 10.2307/41604340
- Potter, D. (2010). Psychosocial well-being and the relationship between divorce and children's academic achievement. *Journal of Marriage & Family*, 72(4), 933-946. doi: 10.1111/j.1741-3737.2010.00740.x
- Prata, A., Barbosa-Ducharne, M., Gonçalves, C., & Cruz, O. (2013). O impacto dos estilos educativos parentais e do desenvolvimento vocacional no rendimento escolar de adolescentes. *Análise Psicológica*, 3(31), 235-243.
- Pressman, R. M., Owens, J. A., Evans, A. S., & Nemon, M. L. (2014). Examining the interface of family and personal traits, media, and academic imperatives using the learning habit

- study. *American Journal of Family Therapy*, 42(5), 347-363.  
doi: 10.1080/01926187.2014.935684
- Preto, M., & Moreira, P. A. S. (2011). Auto-regulação da aprendizagem em crianças e adolescentes filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(4), 730-737. doi: 10.1590/S0102-79722012000400012
- Rivers, J., Mullis, A. K., Fortner, L. A., & Mullis, R. L. (2012). Relationships between parenting styles and the academic performance of adolescents. *Journal of Family Social Work*, 15(3), 202-216. doi:10.1080/10522158.2012.666644
- Roche, K. M., & Ghazarian, S. R. (2011). The value of family routines for the academic success of vulnerable adolescents. *Journal of Family Issues*, 20(10), 1-24. doi: 10.1177/0192513X11428569
- Roksa, J., & Potter, D. (2011). Parenting and academic achievement: Intergenerational transmission of educational advantage. *Sociology of Education*, 84(4), 299–321. doi: 10.1177/0038040711417013
- Roosa, M. W., O'Donnell, M., Cham, H., Gonzales, N. A., Zeiders, K. H., Tein, J.-Y., Knight, G. P., & Umana-Taylor, A. (2012). A prospective study of Mexican American adolescents' academic success: Considering family and individual factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 307–319. doi:10.1007/s10964-011-9707-x
- Rothon, C., Goodwin, L., & Stansfeld, S. (2012). Family social support, community “social capital” and adolescents' mental health and educational outcomes: A longitudinal study in England. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 47(5), 697-709. doi: 10.1007/s00127-011-0391-7
- Sánchez, C. N. P., Montesinos, M. B., & Rodríguez, L. C. (2013). Family influences in academic achievement: A study of the Canary Islands. *Revista Internacional de Sociología*, 71(1), 169-187. doi: 10.3989/ris.2011.04.11



- Santos, S., Crespo, C., Silva, N., & Canavarro, M. C. (2012). Quality of life and adjustment in youths with asthma: The contributions of family rituals and the family environment. *Family Process, 51*(4), 557-569. doi: 10.1111/j.1545-5300.2012.01416.x
- Santos, P. L., & Graminha, S. S. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento académico. *Paidéia, 15*(31), 217-226. doi: 10.1590/S0103-863X2005000200009
- Sargent, T., Kong, P., & Zhang, Y. (2014). Home environment and educational transitions on the path to college in rural northwest China. *International Journal of Educational Development, 34*, 98-109. doi: 10.1016/j.ijedudev.2013.05.003
- Schneider, B. L., Wallsworth, G., & Gutin, I. (2014). Family experiences of competition and adolescent performance. *Journal of Marriage & Family, 76*(3), 665-676. doi:10.1111/jomf.12110
- Sektnan, M., McClelland, M. M., Acock, A., & Morrison, F. J. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(4), 464-479. doi: 10.1016/j.ecresq.2010.02.005
- Selegim, M. R., & Oliveira, M. L. (2013). Influência do ambiente familiar no consumo de crack em usuários. *Acta Paulista de Enfermagem, 26*(3), 263-268. doi: 10.1590/S0103-21002013000300010
- Serbin, L., Stack, D., & Kingdon, D. (2013). Academic success across the transition from primary to secondary schooling among lower-income adolescents: Understanding the effects of family resources and gender. *Journal of Youth & Adolescence, 42*(9), 1331-1347. doi: 10.1007/s10964-013-9987-4
- Sigle-Rushton, W., Lyngstad, T. H., Andersen, P. L., & Kravdal, Ø. (2014). Proceed with caution? Parents' union dissolution and children's educational achievement. *Journal of Marriage & Family, 76*(1), 161-174. doi: 10.1111/jomf.12075

- Solari, C. D., & Mare, R. D. (2012). Housing crowding effects on children's wellbeing. *Social Science Research*, *41*(2), 464-476. doi:10.1016/j.ssresearch.2011.09.012
- Suizzo, M.-A., Jackson, K. M., Pahlke, E., Marroquin, Y., Blondeau, L., & Martinez, A. (2012). Pathways to achievement: How low-income Mexican-origin parents promote their adolescents through school. *Family Relations*, *61*(4), 533-547. doi: 10.1111/j.1741-3729.2012.00727.x
- Sun, Y., & Li, Y. (2011). Effects of family structure type and stability on children's academic performance trajectories. *Journal of Marriage & Family*, *73*(3), 541-556. doi: 10.1111/j.1741-3737.2011.00825.x
- Sy, S. R., Gottfried, A. W., & Gottfried, A. E. (2013). A transactional model of parental involvement and children's achievement from early childhood through adolescence. *Parenting: Science and Practice*, *13*(2), 133-152. doi: 10.1080/15295192.2012.709155
- Tazouti, Y., Malarde, A., & Michea, A. (2010). Parental beliefs concerning development and education, family educational practices and children's intellectual and academic performances. *European Journal of Psychology of Education*, *25*(1), 19-35. doi:10.1007/s10212-009-0002-0
- Thompson, R., & Whimper, L. A. (2010). Exposure to family violence and reading level of early adolescents. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, *19*(7), 721-733. doi:10.1080/10926771003781347
- Tramonte, L., & Willms, J. D. (2010). Cultural capital and its effects on education outcomes. *Economics of Education Review*, *29*(2), 200-213. doi: 10.1016/j.econedurev.2009.06.003
- Tsai, M.-H., & Liu, F.-Y. (2013). Multigroup structural equation approach: Examining the relationship among family socioeconomic status, parent-child interaction, and academic

- achievement using TASA samples. *International Journal of Intelligent Technologies & Applied Statistics*, 6(4), 353-373. doi: 10.6148/IJITAS.2013.0604.03
- Vasconcellos, M. (2009). *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. 8.Ed. Campinas, SP: Papirus.
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas habilidades/superdotação: Encorajando potenciais*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.
- Vukovic, R. K., Roberts, S. O., & Wright, L. G. (2013). From parental involvement to children's mathematical performance: The role of mathematics anxiety. *Early Education and Development*, 24(4), 446-467. doi: 10.1080/10409289.2012.693430
- Wagmiller, R. L., Gershoff, E., Veliz, P., & Clements, M. (2010). Does children's academic achievement improve when single mothers marry? *Sociology of Education*, 83(3), 201-226. doi: 10.1177/0038040710375686
- Wang, Q., Chan, H.-W., & Lin, L. (2012). Antecedents of Chinese parents' autonomy support and psychological control: The interplay between parents' self-development socialization goals and adolescents' school performance. *Journal of Youth & Adolescence*, 41(11), 1442-1454. doi: 10.1007/s10964-012-9760-0
- Xiao, Z., Li, X., & Stanton, B. (2011). Perceptions of parent-adolescent communication within families: It is a matter of perspective. *Psychology, Health & Medicine*, 16(1), 53-65. doi: 10.1080/13548506.2010.521563

## Seção 2 – Artigo Empírico 1

### Ambiente Familiar e Desempenho Escolar de Adolescentes

#### Resumo

O presente estudo teve como objetivo investigar as dimensões do ambiente familiar (coesão, conflito, expressividade, assertividade, independência, interesses culturais e intelectuais, lazer, religião, organização e controle) e sua relação com o desempenho escolar de adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar matriculados em escolas municipais da rede fundamental de ensino de São Leopoldo-RS. Também se buscou avaliar as discrepâncias entre pais e filhos quanto à percepção do ambiente familiar. Trata-se de um estudo correlacional, comparativo e transversal, de carácter quantitativo, do qual participaram 24 pais e 18 adolescentes com histórico de reprovação escolar, e 19 pais e 19 adolescentes sem o mesmo histórico. Na avaliação dos pais, a dimensão lazer foi mais presente quando os adolescentes não tinham histórico de reprovação, já na avaliação dos filhos, a coesão se destacou. A análise de correlação indicou que quanto mais conflito familiar percebido pelos filhos, maior número de reprovações. No que concerne à concordância entre a percepção de pais e adolescentes, encontrou-se que os pais percebiam suas famílias como mais religiosas que seus filhos. Constata-se, portanto, que um ambiente familiar funcional pode promover o desempenho escolar, sendo este um aspecto que os profissionais da saúde e educação precisam ter em consideração.

*Palavras-chave:* ambiente familiar, desempenho escolar, reprovação, ensino fundamental, adolescente.

## **Family Environment and School Performance of Teenagers**

### **Abstract**

The present study aimed to investigate ten dimensions of family environment (cohesion, conflict, expressiveness, assertiveness, independence, cultural and intellectual interests, leisure, religion, organization and control) and its relation to school performance of adolescents with and without school failure enrolled in municipal schools of elementary education at São Leopoldo-RS. The study also aimed to evaluate the discrepancies between the perception of parents and their children about the family environment. This is a correlational, comparative cross-sectional study with a quantitative approach. 24 parents and 18 adolescents with school failure history, and 19 parents and adolescents without the same history participated in the study. In parents' assessment, leisure was more present in the families when the teenagers had no history of failure, as it was cohesion, in the evaluation of the teenagers. The correlation analysis indicated that the more family conflict was perceived by the teenagers, greater was the number of failures they experienced. Regarding the correlation between the perception of parents and teenagers, it was found that parents perceived their families as more religious than their children. The results suggest that an appropriate family environment can stimulate school success, which is an aspect that professionals working in this field need to take into consideration.

*Keywords:* Family environment, school performance, school failure, elementary school, teenager.

## Introdução

A repercussão do ambiente familiar no percurso escolar dos filhos tem sido indicada na literatura, especialmente quanto a sua contribuição para o desenvolvimento de um alto ou baixo desempenho escolar por meio da forma como afecta o autoconceito, a autoestima e a conduta acadêmica (Cia, Barham, & Fontaine, 2012; Shek, 2002). Tais implicações podem ser observadas ao longo do tempo, desde o ensino infantil até o ensino médio, conforme indicam estudos longitudinais como o de Sy, Gottfried e Gottfried (2013). Inclusive, Lagana (2004) destacou a relação entre dimensões do ambiente familiar, como a coesão, e a evasão escolar de adolescentes.

Nesse sentido, estudos nacionais e internacionais têm relacionado o ambiente familiar com o desempenho escolar, ressaltando, principalmente, o relacionamento entre pais e filhos, seja quanto ao estilo parental (Hsu, Zhang, Kwok, Li, & Ju, 2011; Prata, Barbosa-Ducharne, Gonçalves, & Cruz, 2013), aos conflitos (Pong & Chen, 2010) ou aos recursos e incentivos educacionais (Cia, Barham, & Fontaine, 2012; Cheung & Pomerantz, 2012; Chowa, Masa, & Tucker, 2013). Aspectos como a qualidade da relação conjugal e a relação da família com o contexto no qual está inserida, como, por exemplo, sua religiosidade, atividades de recreação ou de lazer e seus interesses culturais e intelectuais têm sido menos pesquisados.

Contudo, segundo Moos e Moos (2009), é importante reflectir sobre diferentes dimensões familiares quando se quer avaliar a associação positiva ou negativa destas com o desempenho escolar. Assim, o presente estudo, propõe investigar, simultaneamente, dez dimensões do ambiente familiar, fundamentando-se na definição de ambiente familiar de Moos e Moos (2009), que o caracteriza como o clima sóciofamiliar decorrente das dimensões do relacionamento interpessoal: coesão (nível de comprometimento, ajuda e suporte que os membros proporcionam uns aos outros), conflito (raiva e conflito expresso abertamente entre os membros) e expressividade (incentivo para expressão de sentimentos), bem como dimensões de crescimento pessoal: assertividade (nível de competitividade e de busca por um bom

desempenho em actividades escolares e laborais), independência (grau com que os membros da família são autossuficientes e tomam suas próprias decisões), interesses culturais e intelectuais (interesse em actividades políticas, intelectuais e culturais), lazer (participação em actividades sociais e recreativas) e religião (ênfase em questões e valores éticos e religiosos), e em dimensões da manutenção do sistema: organização (organização e planeamento de actividades e tarefas familiares) e controle (regras e procedimentos previamente definidos usados dentro da família). Quanto ao desempenho escolar, dentre as diferentes formas que tem sido avaliado, optou-se por utilizar o histórico de reprovação escolar, que está pautado nas notas como critério de avaliação, o que é utilizado por muitos estudos (Lee Blair, 2014; Manly, Lynch, Oshri, Herzog, & Wortel, 2013; Sigle-Rushton, Lyngstad, Andersen, & Kravdal, 2014; Wang, Chan, & Lin, 2012). Portanto, os alunos considerados como tendo baixo desempenho foram os que tinham uma ou mais reprovações.

Destaca-se a necessidade de considerar o contexto no qual se inserem os fenómenos a serem avaliados e a relação entre todas as partes nele envolvidas (Vasconcellos, 2009). Compreender como as relações que se estabelecem entre os membros de uma família contribuem para o baixo ou alto desempenho escolar torna-se fundamental para validar conhecimentos sobre os fatores familiares associados ao rendimento escolar, nos quais ações de prevenção e promoção do sucesso na escola possam se fundamentar. Além disso, o foco na adolescência permite explorar esta temática centrando-se em uma fase de grandes mudanças para o indivíduo e seus familiares, principalmente, no que se refere às relações entre pais e filhos, além de ser uma das mais difíceis de ser vivenciada no contexto escolar, pois tais mudanças podem levar a falta de motivação para estudar e a problemas comportamentais na escola.

Outro aspecto importante para o qual os estudos têm dado pouca atenção é a triangulação dos dados. O presente estudo buscará informações sobre o ambiente familiar considerando a perspectiva dos pais e dos filhos. Segundo Crow e Seybold(2013), Xiao, Li, e Stanton (2011) e Leung e Shek (2014), as convergências ou discrepâncias entre a percepção que os pais e os filhos

têm em relação ao ambiente familiar constituem dados importantes sobre a qualidade do ambiente familiar que podem estar relacionados com diversos aspectos do funcionamento individual dos filhos, incluindo o desempenho escolar.

Frente ao exposto, teve-se como objectivo avaliar a relação entre as dimensões do ambiente familiar (coesão familiar, conflito, expressividade, independência, assertividade, interesses culturais/intelectuais e de lazer, religião e nível de organização e controle) e o desempenho escolar de adolescentes matriculados em escolas municipais da rede fundamental de ensino de São Leopoldo-RS, identificando quais destas dimensões se mostrariam mais e menos presentes nas famílias de adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar, comparando o perfil apresentado pelas famílias nesses dois grupos. Além disso, buscou-se avaliar as discrepâncias entre pais e filhos quanto à percepção do seu ambiente familiar.

## **Método**

### **Delineamento**

Este estudo se caracteriza como comparativo, correlacional e transversal, de carácter quantitativo (Gil, 2008; Sampieri, Collado, & Lucio, 2013). Os estudos comparativos têm como finalidade investigar indivíduos, classes, fenómenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles, possibilitando o estudo comparativo de agrupamentos sociais (Gil, 2008), enquanto os estudos correlacionais visam avaliar o grau de associação entre duas ou mais variáveis, quantificando e analisando a sua vinculação (Sampieri et al., 2013).

### **Participantes**

A amostra deste estudo caracterizou-se como não probabilística, seleccionada pelo critério de conveniência. Todos os pais, mães ou responsáveis legais de adolescentes de 12 a 18 anos (Brasil, 1990), matriculados em duas escolas da rede municipal da cidade de São Leopoldo-RS, foram convidados a participar deste estudo (N = 129). Contudo, apenas 43 concordaram em



participar, dos quais 24 eram pais de adolescentes que tinham histórico de uma ou mais reprovações escolares, e outros 19 tinham filhos sem o mesmo histórico. Seus respectivos filhos adolescentes também foram convidados a integrar a pesquisa. Uma análise realizada através do Teste Qui-Quadrado mostrou que não havia diferença entre o grupo de pais que concordou em participar da pesquisa e o que não concordou, quanto ao número de reprovações de seus filhos ( $p < 0,62$ ).

Para fins de convenção, o grupo de pais e adolescentes com histórico de reprovação escolar será denominado de Grupo CR, e o grupo de adolescentes sem o mesmo histórico, de Grupo SR. No Grupo CR, as mães tinham, em média, 53,7 anos ( $SD = 17,11$ ) e os pais 44,6 anos ( $SD = 8,94$ ). Já os adolescentes tinham idade média de 14,9 anos ( $SD = 1,16$ ) e 37% eram meninas e 63% meninos. Desses, 58,3% estava no 9º ano, 20,8% no 8º ano, 12,5% no 7º ano e 8,4% no 6º ano, sendo que 66,7% tinham tido uma reprovação, 25% duas reprovações e 8,3%, três reprovações. Já no Grupo SR, as mães tinham, em média, 39,8 anos ( $SD = 6,33$ ) e os pais 43,9 anos ( $SD = 6,34$ ). Entre os adolescentes, a idade média foi de 12,7 anos ( $SD = 1,37$ ) e 54% eram meninas e 46% meninos. Quanto à escolaridade, 36,8% estavam no 9º ano, 5,3% no 8º ano, 36,8% no 7º ano e 21,1% no 6º ano. Quanto à configuração familiar, no Grupo CR 70,8% das famílias eram nucleares, 16,7% eram monoparentais e 12,5% não informaram. No Grupo SR, 57,9% das famílias eram nucleares, 26,3% eram monoparentais e 15,8% não informaram. O Teste Qui-Quadrado revelou que não havia diferença significativa entre os grupos CR e SR quanto ao tipo de configuração familiar ( $p < 0,66$ ).

Em relação ao nível socioeconômico (NSE) da família, que foi calculado com base no nível educacional e ocupacional das mães e dos pais (Hollingshead, 1975, adaptado por Tudge & Frizzo, 2002), 88% das famílias do grupo CR se encontravam no nível baixo ou médio-baixo, sendo que 12% das famílias não forneceram estas informações. No grupo SR, 74% das famílias se encontravam no nível baixo ou médio-baixo, 11% no nível médio, sendo que 15% das

famílias não forneceram estas informações<sup>4</sup>. O Teste Qui-Quadrado também não indicou diferença significativa entre os grupos CR e SR quanto ao NSE, considerando o grupo de famílias de nível baixo/médio-baixo e médio ( $p < 0,21$ ).

Por fim, destaca-se que o potencial intelectual dos adolescentes, avaliado pelo Teste de Matrizes Progressivas de Raven (Angelini, Alves, Custódio, Duarte, & Duarte, 1999), constituiu-se como um critério de exclusão para esta amostra. Dessa forma, foram incluídos apenas os adolescentes (e seus pais) que obtiveram um escore dentro ou acima da média conforme o considerado neste teste.

## **Instrumentos**

**Questionário de Dados Sociodemográfico** (GIDEP/NUDIF, 2008): este instrumento teve como objetivo registrar os dados do adolescente, como idade e número de reprovações escolares, bem como idade, estado civil, escolaridade, tipo de trabalho dos pais e configuração familiar, além do endereço e o telefone das famílias para contato posterior (Cópia do instrumento no Apêndice A).

**Escala de Ambiente Familiar - Family Environment Scale – FES** (Moos & Moos, 2009): esta escala é composta de 90 afirmativas, que devem ser identificadas como verdadeiras ou falsas e que contemplam dez subescalas, chamadas de dimensões familiares (coesão familiar, conflito, expressividade, independência, assertividade, interesses culturais/intelectuais e de lazer, religião e nível de organização e controle) que avaliam o clima social e interpessoal da família actual (forma R), idealizada (forma I) e esperada (forma E). Para fins deste estudo apenas a Forma R da escala foi contemplada (Cópia do instrumento no Apêndice B). Para análise do instrumento obtém-se um escore bruto a partir do número de respostas relativas a cada dimensão investigada que indicam maior ou menor presença de cada uma delas na família. Após, esse

---

<sup>4</sup>Ribas, Seidl de Moura e Bornstein (2003) apresentaram indicadores que apóiam a validade do Hollingshead no contexto brasileiro ao compará-lo a dois outros instrumentos comumente utilizados para o cálculo do nível socioeconômico. Os resultados revelaram correlações positivas entre as três medidas, que variaram de 84,6% a 90,2%.

escore é convertido em um escore padronizado que irá indicar o perfil do ambiente familiar. Esse instrumento obteve boas propriedades psicométricas de validade e de fidedignidade para amostras brasileiras (Vianna, Silva, & Souza-Formigoni, 2007) e vem sendo utilizado por muitos estudos no país (Ferreira et al., 2013; Nader et al., 2013; Pheula, Rohde, & Schmitz, 2011; Sherman, Duarte, & Verdelli, 2011).

### **Procedimentos Éticos e de Colecta dos Dados**

O presente estudo faz parte de um projecto de pesquisa maior, intitulado “Fracasso escolar: Sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?”, coordenado pela Profa. Dra. Angela Helena Marin e financiado pelo CNPq, o qual foi avaliado e aprovado pelo Comité de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNISINOS (Projecto N° 12/084–Cópia do documento no Apêndice C). Inicialmente, foi realizado o contacto com a Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo-RS para apresentar a proposta do estudo e, tendo sido obtida a sua autorização, duas escolas foram contactadas para apresentação da pesquisa. Após o aceite, foi assinada a Carta de Anuência pelas Direcções das escolas (Cópia do documento no Apêndice D). Na sequência, a proposta da pesquisa foi apresentada aos pais ou responsáveis legais e aos adolescentes e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE, assim como o Termo de Assentimento (cópias dos documentos nos Apêndices E e F), foram assinados por aqueles que aceitaram participar da pesquisa. Os pais/responsáveis ainda responderam a um Questionário de Dados Sociodemográficos para caracterizar a família e viabilizar o contacto posterior.

Para fins deste estudo, os pais foram contactados por telefone para agendar uma visita domiciliar ou um encontro na escola, durante o qual foi preenchida a Escala de Ambiente Familiar individualmente, juntamente com outros instrumentos relativos à família previstos no projecto maior. Os adolescentes, por sua vez, eram convidados a preencher esta escala na escola, em momento apropriado que foi indicado pelos professores. Todos participantes foram informados a respeito dos objectivos e procedimentos da pesquisa, podendo obter qualquer

esclarecimento quando desejassem. A privacidade e a confidencialidade, assim como todos os cuidados éticos foram assegurados.

### Procedimentos de Análise dos Dados

Foram realizadas análises descritivas para os Grupos CR e SR, considerando a avaliação dos pais e dos filhos. A seguir, as médias dos grupos foram comparadas quanto a cada subescala por meio do teste não-paramétrico de Mann-Whitney, uma vez que a amostra não apresentou uma distribuição normal, que foi avaliada através do teste de Shapiro-Wilk.

Após, com o objetivo de analisar o grau de concordância entre os pais e filhos quanto à percepção do ambiente familiar, comparou-se o escore das subescalas do pai/mãe/responsável com o escore do filho/a por meio do Teste de Wilcoxon. Por fim, uma análise de correlação utilizando a Correlação de Spearman foi utilizada com o objetivo de verificar de que maneira o número de reprovações dos adolescentes se correlacionava com as dimensões do ambiente familiar avaliadas, assim como entre as percepções dos pais e dos filhos.

### Resultados

Na Tabela 1 são apresentados os resultados do Teste de Mann Whitney realizado a fim de comparar o Grupo CR e o Grupo SR quanto às dimensões do ambiente familiar.

Tabela 1.

Comparação entre o Grupo CR e o Grupo SR quanto às Dimensões do Ambiente Familiar (Teste de Mann Whitney)

<b>Ambiente Familiar</b>	<b>Grupo</b>	<b>Reprovação escolar</b>	<b>Mediana(Intervalo Interquartilico)</b>	<b>U</b>	<b>p</b>
<b>Coesão</b>	Pais	SR (n=19)	59,0 (45,00-65,00)	184,50	0,28
		CR (n=24)	52,0 (45,00-59,00)		
	Filhos	SR (n=19)	59,0 (45,00-65,00)	93,00	0,02
		CR (n=18)	48,5 (43,25-52,00)		
<b>Expressiv.</b>	Pais	SR (n=19)	47,0 (40,00-53,00)	182,50	0,26
		CR (n=24)	43,5 (35,50-51,50)		
	Filhos	SR (n=19)	47,0 (40,00-53,00)	138,50	0,31
		CR (n=18)	40,0 (38,50-53,00)		

<b>Conflito</b>	Pais	SR (n=19)	39,0 (39,00-49,00)	213,50	0,71
		CR (n=24)	44,0 (39,00-49,00)		
	Filhos	SR (n=19)	39,0 (33,00-44,00)	114,50	0,08
		CR (n=18)	44,0 (39,00-54,00)		
<b>Independência</b>	Pais	SR (n=19)	45,0 (37,00-53,00)	184,50	0,27
		CR (n=24)	45,0 (31,00-53,00)		
	Filhos	SR (n=19)	37,0 (29,00-53,00)	141,00	0,35
		CR (n=18)	45,0 (37,00-53,00)		
<b>Assertividade</b>	Pais	SR (n=19)	53,0 (47,00-59,00)	227,50	0,99
		CR (n=24)	53,0 (42,50-59,00)		
	Filhos	SR (n=19)	59,0 (47,00-59,00)	164,50	0,84
		CR (n=18)	59,0 (47,00-60,75)		
<b>Orientação intelectual e cultural</b>	Pais	SR (n=19)	47,0 (41,00-58,00)	169,50	0,15
		CR (n=24)	44,0 (36,00-52,00)		
	Filhos	SR (n=19)	47,0 (36,00-52,00)	169,00	0,95
		CR (n=18)	41,0 (39,75-48,25)		
<b>Lazer</b>	Pais	SR (n=19)	53,0 (38,00-59,00)	111,50	0,00
		CR (n=24)	43,0 (33,00-48,00)		
	Filhos	SR (n=19)	53,0 (48,00-59,00)	114,50	0,08
		CR (n=18)	45,5 (33,00-59,00)		
<b>Religião</b>	Pais	SR (n=19)	61,0 (61,00-66,00)	202,50	0,51
		CR (n=24)	61,0 (57,25-66,00)		
	Filhos	SR (n=19)	61,0 (51,00-66,00)	141,50	0,36
		CR (n=18)	56,0 (51,00-61,00)		
<b>Organização</b>	Pais	SR (n=19)	58,0 (58,00-63,00)	181,50	0,24
		CR (n=24)	58,0 (53,00-63,00)		
	Filhos	SR (n=19)	58,0 (53,00-63,00)	158,00	0,69
		CR (n=18)	58,0 (51,75-63,00)		
<b>Controle</b>	Pais	SR (n=19)	59,0 (54,00-65,00)	190,50	0,35
		CR (n=24)	59,0 (54,00-68,75)		
	Filhos	SR (n=19)	54,0 (54,00-65,00)	162,00	0,78
		CR (n=18)	59,0 (52,75-60,50)		

Como se pode verificar, a dimensão lazer mostrou diferença significativa entre os grupos, considerando a avaliação dos pais, sendo que mais atividades recreativas e de lazer eram realizadas no Grupo SR. Já na avaliação dos adolescentes, a dimensão coesão apresentou diferença significativa entre os grupos, indicando também que as famílias do Grupo SR eram mais coesas.

A Tabela 2 ilustra os resultados do Teste de Wilcoxon realizado para comparar a percepção do ambiente familiar entre pais e filhos. Conforme será visto, de modo geral, houve

concordância entre eles e a única dimensão que apresentou diferença significativa foi a religião, sendo que os pais perceberam as famílias como sendo mais religiosas que os filhos.

Tabela 2.

Comparação entre a Percepção do Ambiente Familiar dos Pais e Filhos (Teste de Wilcoxon)

<b>Ambiente Familiar</b>	<b>Grupo (n=37)</b>	<b>Mediana (Intervalo Interquartilico)</b>	<b>p</b>
<b>Coesão</b>	Pais	55 (46,5-59,0)	0,07
	Filhos	52 (45,0-59,0)	
<b>Expressividade</b>	Pais	47 (40,0-53,0)	0,95
	Filhos	47 (40,0-53,0)	
<b>Conflito</b>	Pais	39 (39,0-49,0)	0,49
	Filhos	44 (36,0-46,5)	
<b>Independência</b>	Pais	45 (37,0-53,0)	0,85
	Filhos	37 (33,0-53,0)	
<b>Assertividade</b>	Pais	53 (47,0-59,0)	0,10
	Filhos	59 (47,0-59,0)	
<b>Orient. intelectual e cultural</b>	Pais	47 (41,0-58,0)	0,17
	Filhos	41 (36,0-52,0)	
<b>Lazer</b>	Pais	48 (38,0-53,0)	0,12
	Filhos	48 (40,5-59,0)	
<b>Religião</b>	Pais	61 (61,0-66,0)	0,05
	Filhos	61 (51,0-66,0)	
<b>Organização</b>	Pais	58 (53,0-63,0)	0,48
	Filhos	58 (53,0-63,0)	
<b>Controle</b>	Pais	59 (54,0-65,0)	0,24
	Filhos	59 (54,0-65,0)	

Quanto aos resultados da correlação de Spearman relativos aos pais, correlações positivas foram encontradas entre coesão e organização ( $r = 0,62$ ;  $p < 0,01$ ), orientação intelectual e cultural e lazer ( $r = 0,57$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e lazer ( $r = 0,35$ ;  $p < 0,05$ ), coesão e controle ( $r = 0,34$ ;  $p < 0,05$ ), expressividade e lazer ( $r = 0,36$ ;  $p < 0,05$ ), independência e lazer ( $r = 0,32$ ;  $p < 0,05$ ), orientação intelectual e cultural e religiosidade ( $r = 0,32$ ;  $p < 0,05$ ), e organização e controle ( $r = 0,37$ ;  $p < 0,05$ ). Correlações negativas se apresentaram entre o número de reprovações e o lazer ( $r = -0,42$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e conflito ( $r = -0,61$ ;  $p < 0,01$ ), organização e conflito ( $r = -0,60$ ;  $p < 0,01$ ), e orientação intelectual e cultural e controle ( $r = -0,34$ ;  $p < 0,05$ ).

No tocante a avaliação realizada pelos adolescentes, encontrou-se correlações positivas entre organização e coesão ( $r = 0,44$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e expressividade ( $r = 0,51$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e orientação intelectual e cultural ( $r = 0,54$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e lazer ( $r = 0,51$ ;  $p < 0,01$ ), expressividade e orientação intelectual e cultural ( $r = 0,43$ ;  $p < 0,01$ ), expressividade e lazer ( $r = 0,45$ ;  $p < 0,01$ ), orientação intelectual e cultural e organização ( $r = 0,45$ ;  $p < 0,01$ ), coesão e lazer ( $r = 0,37$ ;  $p < 0,05$ ), coesão e organização ( $r = 0,39$ ;  $p < 0,05$ ), orientação intelectual e cultural e lazer ( $r = 0,35$ ;  $p < 0,05$ ) e número de reprovações e conflito ( $r = 0,33$ ;  $p < 0,05$ ). Correlações negativas se apresentaram entre número de reprovações e coesão ( $r = -0,42$ ;  $p < 0,05$ ), conflito e lazer ( $r = -0,35$ ;  $p < 0,05$ ), conflito e organização ( $r = -0,38$ ;  $p < 0,05$ ).

Por fim, considerando a avaliação realizada por pais e filhos, também foram encontradas correlações positivas entre a coesão ( $r = 0,44$ ;  $p < 0,01$ ), assertividade ( $r = 0,43$ ;  $p < 0,01$ ) e lazer ( $r = 0,45$ ;  $p < 0,01$ ), e entre a orientação intelectual e cultural, indicada pelos pais e a coesão indicada pelos filhos ( $r = 0,38$ ;  $p < 0,05$ ). Ainda encontrou-se uma correlação negativa ( $p < 0,05$ ) entre a independência indicada pelos dois grupos ( $r = -0,37$ ).

### **Discussão**

Como sabido, teve-se como objectivo avaliar a relação entre as dimensões do ambiente familiar (coesão familiar, conflito, expressividade, independência, assertividade, interesses culturais/intelectuais e de lazer, religião e nível de organização e controle) e o desempenho escolar de adolescentes matriculados em escolas municipais da rede fundamental de ensino de São Leopoldo-RS, identificando quais destas dimensões se mostrariam mais e menos presentes nas famílias de adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar, comparando o perfil apresentado pelas famílias nesses dois grupos. Além disso, buscou-se avaliar as discrepâncias entre pais e filhos quanto à percepção do seu ambiente familiar.

Os resultados indicaram que a dimensão lazer é mais presente nas famílias dos alunos sem histórico de reprovações, na avaliação dos pais, assim como a dimensão coesão, na

avaliação dos filhos. A análise de correlação confirmou esses dados, indicando que quanto mais lazer, na avaliação dos pais, e coesão, na avaliação dos filhos, menor o número de reprovação entre os adolescentes. Da mesma forma, quanto maior a percepção de conflito familiar por parte dos filhos, maior o número de reprovação escolar.

Os resultados encontrados corroboram a literatura que indica associação entre a participação dos adolescentes em atividades estruturadas fora da escola com o melhor desempenho escolar (Bartko & Eccles, 2003) e com aspirações educacionais mais altas (Guest & Schneider, 2003). A participação em atividades extracurriculares estruturadas também já se mostrou relacionada à maior satisfação com a escola (Gilman, 2001) e com menor incidência de evasão escolar (Mahoney, 2001). Segundo Knifsend e Graham (2012), o envolvimento em atividades extracurriculares na escola (grupos de liderança, atividades artísticas, clubes ou esportes) repercute positivamente no desempenho escolar por meio do provimento de diferentes contextos nos quais os adolescentes podem se relacionar com os outros na escola e, assim, se sentirem pertencentes a ela. A associação entre o lazer e melhor ajustamento, bem-estar e desenvolvimento emocional dos adolescentes também tem sido destacada (Buswell, Zabriskie, Lundberg, & Hawkins, 2012; Offer, 2013).

Salienta-se que grande parte das famílias avaliadas neste estudo teve escore baixo na dimensão lazer, pois reportaram atividades como assistir televisão e escutar rádio como suas principais formas de diversão, item que tem pontuação negativa no instrumento de avaliação utilizado. Pesquisas anteriores mostraram que o tempo gasto em frente à televisão está negativamente associado ao desempenho escolar e que este tipo de atividade também influencia de modo negativo a capacidade de concentração dos indivíduos (Cooper, Valentine, Nye, & Lindsay, 1999; Esteban-Cornejo et al., 2015). Uma reflexão importante a ser feita é sobre o difícil acesso dessas famílias a espaços de lazer. Portanto, caberia a sociedade somar esforços para disponibilizar mais espaços dessa natureza às famílias de baixa renda. Além disso, destaca-se que não foram encontrados estudos que abordassem a questão do lazer como uma dimensão



familiar, mas sim como um fator individual, referindo-se às atividades nas quais o adolescente investe seu tempo livre (Bartko & Eccles, 2003; Knifsend & Graham, 2012). Assim, estudos futuros precisam ser realizados para melhor elucidar essa associação, envolvendo a análise do tempo livre compartilhado em família em atividades dentro e fora de casa, bem como de variáveis como o nível socioeconômico e contexto cultural, que muito podem influenciar na maneira como esta dimensão é vivenciada e avaliada pelas famílias.

A diferença encontrada entre os grupos na dimensão coesão e a correlação positiva entre a dimensão conflito e o número de reprovações também corroborou as informações já disponíveis apontadas em outros estudos. Conforme Mohanraj e Latha (2005), quando os adolescentes vivenciam mais brigas, criticismo e discussões na família seu desempenho escolar tende a ser mais baixo. Por outro lado, como mostram Bacro (2012) e Bodovski e Youn (2010), coesão, calorosidade, demonstração de afeto e proximidade entre os membros da família reverberam positivamente no desempenho escolar.

As três dimensões familiares que foram identificadas como tendo repercussões sobre o desempenho escolar dos adolescentes no presente estudo também se encontraram associadas umas às outras. Evidenciou-se uma correlação negativa entre conflito e lazer e entre conflito e coesão, assim como uma correlação positiva entre coesão e lazer. Pode-se verificar, portanto, que em um ambiente familiar no qual a união e o comprometimento entre os membros são favorecidos, em que o conflito, as brigas e o criticismo são evitados e em que as atividades recreacionais e de lazer são estimuladas, o desempenho escolar de adolescentes é promovido.

Os resultados apresentados ressaltam a importância de avaliar as diversas dimensões do ambiente familiar, como apontado por Moos e Moos (2009), uma vez que elas se correlacionam entre si e suas implicações positivas ou negativas sobre o desempenho escolar parecem ocorrer de maneira conjunta e integrada entre todas as dimensões. Dessa forma, acredita-se ser importante que em estudos futuros, realizados com amostras maiores, sejam utilizadas análises estatísticas mais complexas, como as análises de regressão, que possibilitarão elucidar sobre quais

dimensões familiares podem se comportar como determinantes e mediadoras na relação com o desempenho escolar.

No que concerne à concordância entre a percepção de pais e adolescentes quanto ao ambiente familiar, encontrou-se que os pais percebiam suas famílias como sendo mais religiosas do que seus filhos, o que pode ser explicado pelo facto de eles poderem ter maior interesse nesta dimensão devido às atividades dessa natureza serem mais valorizadas por eles. É plausível supor que tanto os pais como os filhos possam ter se focado na importância que dão para cada dimensão avaliada, ao invés de avaliarem como a dimensão se encontra presente na família.

Ainda encontrou-se correlação positiva entre coesão, assertividade e lazer indicados pelos pais e pelos filhos, mostrando que as suas percepções eram semelhantes nessas dimensões. Por outro lado, houve uma correlação negativa na dimensão independência, indicando que quanto maior independência constatada pelos pais, menos ela era percebida pelos filhos. Nesse sentido, o estudo de Arshat (2013) indicou que adolescentes costumavam perceber suas famílias como menos funcionais quando comparados a seus pais, e que esta diferença poderia ser interpretada como um resultado do seu processo de individuação e consequente busca de diferenciação do adolescente da família. Para melhor elucidar sobre as concordâncias ou discrepâncias na percepção do ambiente familiar entre pais e filhos, análises qualitativas podem ser realizadas com vistas a avaliar como cada uma das dimensões é percebida pelos membros da família. Assim, existe a necessidade de realização de outros estudos que analisem tais discrepâncias de maneira a entender como elas se constituem entre os membros da família e como podem se relacionar com os diversos processos familiares, bem como com os comportamentos e processos individuais dos membros.

Como sugestões para estudos futuros pode-se apontar o uso de amostras maiores e representativas, contemplando famílias de diversos contextos socioeconômicos. Também se destaca a necessidade de avaliar o desempenho escolar para além do histórico de reprovação escolar dos alunos, considerando suas notas e habilidades atuais.

## Considerações Finais

Frente ao objetivo do presente estudo e os resultados encontrados, constatou-se que o ambiente familiar traz repercussões no desempenho escolar dos adolescentes, especialmente no que diz respeito ao lazer, coesão e conflito familiar. Dados obtidos neste estudo permitem reflectir sobre a importância de se pensar e avaliar o ambiente familiar considerando as suas várias dimensões, desde as intrafamiliares até a sua relação com o ambiente extrafamiliar. Além disso, os dados indicaram que um ambiente familiar funcional pode promover o desempenho dos adolescentes na escola, e por isso este é um aspecto que os profissionais que trabalham na área da saúde e educação necessitam refletir e considerar para intervir junto ao fenômeno.

## Referências

- Angelini, A.L., Alves, I.C.B., Custódio, E.M., Duarte, W.F., & Duarte, J.L. M. (1999). *Manual: Matrizes Progressivas Coloridas de Raven*. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia.
- Arshat, Z. (2013). Adolescents and parental perception of family strength: Relation to Malay adolescent emotional and behavioural adjustment. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(18), 163-168.
- Bacro, F. (2012). Perceived attachment security to father, academic self-concept and school performance in language mastery. *Journal of Child & Family Studies*, 21(6), 992-1002. doi:10.1007/s10826-011-9561-1
- Bartko, W. T., & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person-orientated analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(4), 233-242. doi:10.1023/A:1023056425648

- Bodovski, K., & Youn, M. J. (2010). Love, discipline and elementary school achievement: The role of family emotional climate. *Social Science Research, 39*(4), 585-595. doi: 10.1016/j.ssresearch.2010.03.008
- Brasil (1990). Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei 8069 de 13 de julho de 1990.
- Buswell, L., Zabriskie, R., Lundberg, N., & Hawkins, A. (2012). The relationship between father involvement in family leisure and family functioning: The importance of daily family leisure. *Leisure Sciences, 34*(2), 172–190. doi: 10.1080/01490400.2012.652510
- Cheung, C. S.-S., & Pomerantz, E. M. (2012). Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation. *Journal of Educational Psychology, 104*(3), 820–832. doi: 10.1037/a0027183
- Chowa, G. A. N., Masa, R. D., & Tucker, J. (2013). The effects of parental involvement on academic performance of Ghanaian youth: Testing measurement and relationships using structural equation modeling. *Children and Youth Services Review, 35*(12), 2020–2030. doi:10.1016/j.chilyouth.2013.09.009
- Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2012). Desempenho acadêmico e autoconceito de escolares: Contribuições do envolvimento paterno. *Estudos de Psicologia, 29*(4), 461-470.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. (1999). Relationships between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 91*(2), 369-378. doi: 10.1037/0022-0663.91.2.369
- Crow, J. R., & Seybold, A. K. (2013). Discrepancies in military middle-school adolescents' and parents' perceptions of family functioning, social support, anger frequency, and concerns. *Journal of Adolescence, 36*, 1–9. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.08.004
- Esteban-Cornejo, I., Martinez-Gomez, D., Sallis, J. F., Cabanas-Sánchez, V., Fernández-Santos, J., Castro-Piñero, J., Veiga, O. L. (2015). Objectively measured and self-reported leisure-time

- sedentary behaviour and academic performance in youth: The UP&DOWN Study. *Preventive Medicine*, 77, 106–111. doi: 10.1016/j.yjmed.2015.05.013
- Ferreira, G. S., Moreira, C. R. L., Kleinman, A., Nader, E. C. G. P., Gomes, B. C., Teixeira, A. M. A., Rocca, C. C. A., Lafer, B., Caetano, S. C., Busatto, G. F., Nicoletti, M., & Soares, J. C. (2013). Dysfunctional family environment in affected versus unaffected offspring of parents with bipolar disorder [Abstract]. *The Australian And New Zealand Journal Of Psychiatry*, 47(11), 1051-1057.
- GIDEP/NUDIF (2008). *Questionário sobre os dados sociodemográficos da família*. Instituto de Psicologia, UFRGS, Porto Alegre. Instrumento não publicado.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gilman, R. (2001). The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 749-768. doi: 10.1023/A:1012285729701
- Guest, A., & Schneider, B. H. (2003). Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. *Sociology of Education*, 76(2), 89-95. doi: 10.2307/3090271
- Hollingshead, A. B. (1975). *Four factor index of social status*. Unpublished manuscript, Department of Sociology. Yale University.
- Hsu, H.-Y., Zhang, D., Kwok, O.-M., Li, Y., & Ju, S. (2011). Distinguishing the influences of father's and mother's involvement on adolescent academic achievement: Analyses of Taiwan education panel survey data. *Journal of Early Adolescence*, 31(5), 694–713. doi: 10.1177/0272431610373101
- Knifsend, C. A., & Graham, S. (2012). Too much of a good thing? How breadth of extracurricular participation relates to school-related affect and academic outcomes during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 379–389. doi: 10.1007/s10964-011-9737-4

- Lagana, M. T. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: Family factors and social support. *Children & Schools, 26*(4), 211-220.
- Lee Blair, S. (2014). Parental Involvement and Children's Educational Performance: A Comparison of Filipino and U.S. Parents. *Journal of Comparative Family Studies, 45*(3), 351-366.
- Leung, J. T. Y., & Shek, D. T. L. (2014). Parent-adolescent discrepancies in perceived parenting characteristics and adolescent developmental outcomes in poor Chinese families. *Journal of Child and Family Studies, 23*, 200-213. doi:10.1007/s10826-013-9775-5
- Mahoney, J. L. (2001). Children who participated in school extracurricular activities were less likely to drop out or to have been arrested. *Evidence-Based Mental Health, 4*(1), 29-30. doi:10.1136/ebmh.4.1.29
- Manly, J. T., Lynch, M., Oshri, A., Herzog, M., & Wortel, S. N. (2013). The impact of neglect on initial adaptation to school. *Child Maltreatment, 18*(3), 155-170.
- Mohanraj, R., & Latha (2005). Perceived family environment in relation to adjustment and academic achievement. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 31*(1-2), 18-23.
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (2009). *Family Environment Scale manual and sampler set: Development, applications and research*. 4. Ed. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.
- Nader, E. G., Kleinman, A., Gomes, B. C., Lafer, B., Caetano, S. C., Bruscajin, C., Santos, B. D., Nicoletti, M., & Soares, J. C. (2013). Negative expressed emotion best discriminates families with bipolar disorder children. *Journal of Affective Disorders, 148*, 418-423.
- Offer, S. (2013). Family time activities and adolescents' emotional well-being. *Journal of Marriage and Family, 75*(1), 26-41. doi: 10.1111/j.1741-3737.2012.01025.x
- Pheula, G. F., Rohde, L. A., & Schmitz M. (2011). Are family variables associated with ADHD, inattentive type? A case-control study in schools. *European Child & Adolescent Psychiatry, 20*, 137-145.

- Pong, S., & Chen, V. W. (2010). Co-resident grandparents and grandchildren's academic performance in Taiwan. *Journal of Comparative Family Studies*, 41(1), 111-129. doi: 10.2307/41604340
- Prata, A., Barbosa-Ducharne, M., Gonçalves, C., & Cruz, O. (2013). O impacto dos estilos educativos parentais e do desenvolvimento vocacional no rendimento escolar de adolescentes. *Análise Psicológica*, 3(31), 235-243.
- Ribas, R. C. Jr., Seidl de Moura, M. L., & Bornstein, M. (2003). Socioeconomic status in Brazilian psychological research: II socioeconomic status and parenting knowledge. *Estudos de Psicologia*, 8, 385-392.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. del P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. 5. Ed. Porto Alegre: Penso.
- Shek, D. T. (2002). Family functioning and psychological well-being, school adjustment, and problem behavior in Chinese adolescents with and without economic disadvantage. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(4), 497-502. doi: 10.1080/00221320209598698
- Sherman, B. J., Duarte, C. S., & Verdelli, H. (2011). Internalizing and externalizing problems in adolescents from Bahia, Brazil. Sociodemographic correlates and family environment in boys and girls. *International Journal of Mental Health*, 40(3), 55-76.
- Sigle-Rushton, W., Lyngstad, T. H., Andersen, P. L., & Kravdal, Ø. (2014). Proceed With Caution? Parents' union dissolution and children's educational achievement. *Journal of Marriage & Family*, 76(1), 161-174.
- Sy, S. R., Gottfried, A. W., & Gottfried, A. E. (2013). A transactional model of parental involvement and children's achievement from early childhood through adolescence. *Parenting: Science and Practice*, 13(2), 133-152. doi: 10.1080/15295192.2012.709155

- Tudge, J. R. H., & Frizzo, G. F. (2002). Classificação baseada em Hollingshead do nível sócio-econômico das famílias do estudo longitudinal de Porto Alegre: Da gestação à escola. Unpublished manuscript, Porto Alegre, RS.
- Vasconcellos, M. (2009). *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. 8.Ed. Campinas, SP: Papyrus.
- Vianna, V. P. T., Silva, E. A., & Souza-Formigoni, M. L. (2007). Versão em português da Family Environment Scale: Aplicação e validação. *Revista Saúde Pública*, 41(3), 419-426. doi: 10.1590/S0034-89102007000300014
- Wang, Q., Chan, H.-W., Lin, L. (2012). Antecedents of Chinese parents' autonomy support and psychological control: The interplay between parents' self-development socialization goals and adolescents' school performance. *Journal of Youth & Adolescence*, 41(11), 1442-1454.
- Xiao, Z., Li, X., & Stanton, B. (2011). Perceptions of parent-adolescent communication within families: It is a matter of perspective. *Psychology, Health & Medicine*, 16(1), 53-65. doi: 10.1080/13548506.2010.521563



### Seção 3 – Artigo Empírico 2

#### Compreendendo o Ambiente Familiar no Contexto da Reprovação Escolar de Adolescentes

##### Resumo

O presente estudo teve como objetivo compreender como o ambiente familiar de adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar é percebido pelos seus pais, considerando as dimensões do ambiente familiar, a saber: relações interpessoais (coesão, conflito e expressividade), crescimento pessoal dos membros (independência, assertividade, interesses culturais e intelectuais, lazer e religião) e manutenção do sistema familiar (organização e controle). Trata-se de um estudo descritivo, de carácter qualitativo, do qual participaram quatro famílias com perfis de ambiente familiar considerados funcionais e disfuncionais, sendo que duas delas tinham filhos adolescentes com histórico de reprovação escolar e as outras duas, filhos adolescentes sem o mesmo histórico. Os pais responderam a uma entrevista semiestruturada e a análise temática revelou que as famílias dos adolescentes com histórico de reprovação mostraram menor controle e não estimulavam a religiosidade, além de os pais apresentarem nível de escolaridade mais baixo. Já as famílias com filhos sem histórico de reprovação apresentaram maior equilíbrio entre a independência e o controle, bem como estimulavam a religiosidade. A coesão e a união também se mostraram presentes nessas famílias. Espera-se que a compreensão da relação existente entre o ambiente familiar e o desempenho escolar, possa contribuir para promover um ambiente com mais recursos para o desenvolvimento de uma trajetória académica de maior sucesso para os adolescentes.

*Palavras-chave:* Ambiente familiar, desempenho escolar, reprovação, ensino fundamental, adolescente.

## **Understanding Family Environment in the Context of Teenagers' School Failure**

### **Abstract**

This study aimed to understand how the family environment of adolescents with history of school failure and without this history is perceived by their parents, considering the dimensions of the family environment, namely: interpersonal relationships (cohesion, expressiveness and conflict), members' personal growth (independence, assertiveness, cultural and intellectual interests, leisure and religion) and maintenance of the family system (organization and control). This is a descriptive and qualitative study, which was attended by four families with family environment profiles that were considered functional and dysfunctional. Two of these families had teenage children with a history of school failure, while the teenagers of the other two, did not have the same history. Parents answered a semi-structured interview and the thematic analysis revealed that there was less control and stimulation for religiosity in the families of adolescents with failure history. The parents in these families also had lower level of education. In the families with adolescents without failure history, better balance between independence and control, as well as stimulation of religiosity was shown. Cohesion and union were also shown in these families. It is hoped that understanding the relationship between the family environment and school performance can contribute for the promotion of more resourceful environment for a successful development of the academic path of teens.

*Keywords:* Family environment, school performance, school failure, elementary school, teenager.

## Introdução

O ambiente familiar é um dos fatores cuja associação com o desempenho escolar tem sido apontada na literatura como importante em todos os níveis de escolaridade (Baker, 2014; Hsu, Zhang, Kwok, Li, & Ju, 2011; Wojtkiewicz & Holtzman, 2011). Fatores como o envolvimento parental relativo à existência de regras, participação familiar em festivais/concertos, museus ou bibliotecas e envolvimento em atividades da escola (Lee Blair, 2014), hostilidade conjugal, severidade ou suporte materno e/ou paterno (Buehler & Gerard, 2013) e uso de substâncias químicas pelos pais (Brook, Saar, & Brook, 2010), têm se mostrado associados ao desempenho escolar de crianças e adolescentes.

Apesar da variedade de fatores ou dimensões do ambiente familiar que são investigadas, a maior parte dos estudos nacionais e internacionais sobre a temática apresenta em comum a priorização de métodos quantitativos e instrumentos padronizados para avaliar o ambiente familiar, assim como o desempenho escolar (Chen & Fish, 2012; Lee Blair, 2014; Pressman, Owens, Evans, & Nemon, 2014). Nesse sentido, as informações obtidas podem ficar limitadas a coletas realizadas com métodos e técnicas que não possibilitam a compreensão de casos e contextos específicos (Günther, 2006).

Os poucos estudos qualitativos que investigaram o ambiente familiar e sua relação com o desempenho escolar conseguiram explorar novos assuntos e destacaram a importância da realização de pesquisas realizadas a partir de métodos não estruturados e padronizados. No estudo de Agabrian (2007), por exemplo, o autor concluiu, por meio das falas dos participantes (adolescentes, pais e professores), que no ensino médio não havia atividades em parceria com pais e demais profissionais da escola que apoiassem o desempenho escolar dos alunos, existindo apenas festividades e reuniões que na percepção dos participantes não cumpriam este papel. Assim, chamou-se a atenção para o fato de os professores apreciarem o envolvimento dos pais em atividades educacionais e acadêmicas nas escolas, mas terem poucas atitudes para incentivar este envolvimento.

Outro estudo qualitativo procurou explorar a maneira como famílias de diferentes contextos culturais entendiam o envolvimento familiar em programas educacionais na primeira infância por meio de entrevista não estruturada e observação assistemática (Cardona, Jain, & Canfield-Davis, 2012). Apontou-se para a necessidade de se criar um espaço para trabalhar com as famílias na escola. Os pais participantes solicitaram maior assistência e conexão com os programas educacionais da escola, mais interações informais com outras famílias e maior comunicação diária com os professores. O estudo de Mao, DeenanatheXiong (2012), realizado através de análise de fotografias e entrevistas com alunos americanos do ensino fundamental de grupo étnico minoritário e de baixa renda, também trouxe contribuições no sentido de ajudar os educadores a entender o contexto familiar dos seus alunos, ajudando a reflectir sobre formas de lidar com eles diariamente e intervir junto às famílias para prevenir que reprovassem na escola.

Considerando o exposto, vislumbrou-se a necessidade de se realizar um estudo de carácter qualitativo a partir do qual fosse possível explorar a complexidade existente nos sistemas familiares (Vasconcellos, 2009) por meio de instrumentos que ofereçam maior abertura para investigar dimensões e fenómenos que possam se apresentar em casos específicos e, por isso, não contemplados em hipóteses pré-estabelecidas. Portanto, o presente estudo teve como objetivo compreender como o ambiente familiar de adolescentes com e sem histórico de reprovação escolar é entendido pelos seus pais. Dentre as várias maneiras pelas quais o ambiente familiar é entendido na literatura, neste estudo optou-se pela definição de Moos e Moos (2009), que consideram as dimensões do relacionamento interpessoal (coesão, conflito e expressividade), de crescimento pessoal (assertividade, independência, interesses culturais e intelectuais, lazer e religião) e a manutenção do sistema (organização e controle) como fundamentais para composição do perfil familiar. Quanto ao desempenho escolar, dentre as diferentes formas que tem sido avaliado, optou-se por utilizar o histórico de reprovação escolar, que está pautado nas notas como critério de avaliação, o que é utilizado por muitos estudos (Lee Blair, 2014; Manly, Lynch, Oshri, Herzog, & Wortel, 2013; Sigle-Rushton, Lyngstad, Andersen, & Kravdal, 2014;

Wang, Chan, & Lin, 2012). Portanto, os alunos considerados como tendo baixo desempenho foram os que tinham uma ou mais reprovações.

## **Método**

### **Delineamento**

Trata-se de um estudo descritivo, de carácter qualitativo. Os estudos descritivos visam detalhar como situações, contextos ou eventos são e se manifestam, buscando especificar suas características para compreender as diferentes dimensões de um determinado fenómeno (Sampieri, Collado, & Lucio, 2013).

### **Participantes**

Foram seleccionadas para este estudo quatro famílias derivadas do Estudo 2 desta dissertação. Pretendia-se contemplar as famílias que tivessem obtido escores mais próximos dos extremos em termos de características do ambiente familiar, conforme a Escala de Ambiente Familiar (Moos & Moos, 2009). Mais especificamente, pensava-se em uma família com um filho com histórico de reprovação escolar e outra com um filho sem o mesmo histórico que atingissem maiores níveis de coesão, organização, expressividade, independência e orientação para a intelectualidade e lazer e baixos níveis de conflito e desorganização. Por outro lado, também se pretendia ter uma família de cada condição que tivesse alcançado baixos níveis de coesão, expressividade, independência e orientação para a intelectualidade e lazer, e altos níveis de conflito e desorganização. Contudo, os perfis das famílias não se apresentaram lineares e optou-se por seleccionar aquelas que tivessem apresentado maior tendência para estes perfis ou para algumas das dimensões.

Dessa forma, foram seleccionadas duas famílias com adolescentes com histórico de reprovação escolar (Grupo CR) com o seguinte perfil: Família A - 1/9 em coesão<sup>5</sup>, 2/9 em expressividade, 8/9 em conflito, 2/9 em independência, 6/9 em assertividade, 3/9 em orientação intelectual e cultural, 0/9 em lazer, 7/9 em religiosidade, 2/9 em organização, e por fim 5/9 em controle; e Família B - 9/9 para coesão, 5/9 para expressividade, 0/9 para conflito, 7/9 para independência, 2/9 para assertividade, 5/9 para orientação intelectual e cultural, 5/9 para lazer, 4/9 para religiosidade, 7/9 para organização e 6/9 para controle. A família A foi a única que apresentou um perfil convergente entre as dimensões, indicando um ambiente familiar disfuncional. No caso da família B, constatou-se um perfil mais próximo ao padrão funcional. Os adolescentes de ambas as famílias tinham 15 anos, eram do sexo masculino, frequentavam o sétimo ano e tiveram três reprovações escolares.

Em relação às famílias com adolescentes sem histórico de reprovação escolar (Grupo SR), o perfil da família C correspondeu a 2/9 para coesão, 3/9 para expressividade, 7/9 para conflito, 2/9 para independência, 8/9 para assertividade, 1/9 para orientação intelectual e cultural, 3/9 para lazer, 6/9 para religiosidade, 4/9 para organização e 9/9 para controle. Esta família foi seleccionada de acordo com a avaliação realizada pelo filho, uma vez que pela avaliação dos pais não foi possível identificar um perfil que se apresentasse como mais disfuncional nesse grupo. Com perfil mais funcional, foi seleccionada a família D: 9/9 para coesão, 6/9 para expressividade, 0/9 para conflito, 7/9 para independência, 6/9 para assertividade, 7/9 para orientação intelectual e cultural, 9/9 para lazer, 9/9 para religiosidade, 9/9 para organização e 7/9 para controle. O adolescente da família C tinha 13 anos, era do sexo masculino e frequentava o sétimo ano, já o da família D tinha 12 anos, era do sexo feminino e frequentava o sexto ano.

Ambos os pais foram convidados a participar deste estudo. Contudo, contou-se com a participação predominante das mães, com excepção da família A, cujos pais responderam juntos a entrevista. Quanto ao histórico escolar dos pais, destaca-se que nas famílias A e B apenas uma

---

<sup>5</sup> Esta proporção corresponde ao escore bruto obtido na Escala de Ambiente Familiar (Moos & Moos, 2009), assinalando que uma em nove respostas indicava que havia coesão na família e assim sucessivamente.

mãe tinha concluído o ensino fundamental e os demais não, enquanto nas famílias C e D todos os pais haviam concluído o ensino médio.

Por fim, destaca-se que o potencial intelectual dos adolescentes, avaliado pelo Teste de Matrizes Progressivas de Raven (Angelini, Alves, Custódio, Duarte, & Duarte, 1999), constituiu-se como um critério de exclusão para este estudo. Dessa forma, foram incluídos apenas as famílias de adolescentes que atingiram um escore representativo de potencial intelectual dentro ou acima da média conforme o considerado no teste.

### **Instrumentos, Procedimentos Éticos e de Coleta dos Dados**

Inicialmente, foi realizado o contacto com a Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo-RS para apresentar a proposta do estudo e, tendo sido obtida a autorização para a sua realização, duas escolas municipais foram contactadas para participarem da pesquisa. Após o aceite, foi assinada a Carta de Anuência pelas Direcções das escolas (Cópia do documento no Apêndice D). Na sequência, a proposta da pesquisa foi apresentada aos pais e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE (cópia do documento no Apêndice E) foi assinado por aqueles que aceitaram participar da pesquisa. Nessa ocasião, os pais também responderam a um Questionário de Dados Sociodemográficos para caracterizar a família e viabilizar o contacto posterior.

Posteriormente, os pais foram contactados por telefone para agendar uma visita domiciliar ou um encontro na escola, quando se realizava uma entrevista semiestruturada, cujos tópicos versaram sobre relações interpessoais, crescimento pessoal e manutenção do sistema familiar, dimensões que definem o perfil do ambiente familiar, segundo Moos e Moos (2009), e a percepção dos pais sobre as características pessoais dos adolescentes que foram apontadas como importantes em estudos anteriores (Andrade, 2014; Saleem & Mahmood, 2012), a fim de identificar aspectos relevantes para compreensão do histórico de reprovação escolar na percepção dos pais (Cópia do instrumento no Apêndice G).

O presente estudo faz parte de um projecto de pesquisa maior, o qual foi avaliado e aprovado pelo Comité de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNISINOS (Projecto N° 12/084–Cópia do documento no Apêndice A). Todos participantes foram informados a respeito dos objectivos e procedimentos da pesquisa, podendo obter qualquer esclarecimento quando desejassem. A privacidade e a confidencialidade, assim como todos os cuidados éticos foram assegurados em todas as etapas de desenvolvimento do estudo.

### **Procedimentos de Análise dos Dados**

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra para serem examinadas por meio da análise temática (Braun & Clarke, 2006) que preconiza os seguintes passos: 1) transcrição, leitura e releitura de dados; 2) codificação do material; 3) identificação dos temas; 4) análise das inclusões realizadas em cada tema quanto a sua definição; e 6) análise final. A codificação do material assim como a identificação dos temas foi realizada por dois juízes, tendo havido 77% de concordância entre estes<sup>6</sup>.

As entrevistas foram analisadas considerando quatro temas, definidos apriori: 1) relações interpessoais (coesão, conflito e expressividade na família); 2) crescimento pessoal (independência, assertividade, religiosidade, lazer, orientação intelectual e cultural); 3) manutenção do sistema (organização e controle na família); e 4) percepção dos pais sobre os adolescentes.

## **Resultados e Discussão**

### **Relações interpessoais**

Este tema engloba aspectos relacionados à maneira como se caracterizam as relações interpessoais na família (Moos & Moos, 2009), especificamente em relação à coesão familiar (nível de comprometimento, ajuda e suporte que os membros proporcionam uns aos outros), ao

---

<sup>6</sup> De acordo com Robson (1995), os valores do *Coefficiente Kappa* são assim classificados: suficientes (0,40 a 0,60), bons (0,60 a 0,75) e excelentes (acima de 0,75).



conflito (raiva e conflito expresso abertamente entre os membros) e à expressividade (incentivo para expressão de sentimentos diretamente).

A família A, identificada como apresentando o perfil de ambiente familiar mais disfuncional entre as famílias do Grupo CR, caracterizou-se como tendo bastante conflito e problemas relacionados ao filho como uso de drogas e fugas de casa. Inclusive, agressões verbais aconteceram no decorrer da entrevista e ficou claro que a mãe e o pai tinham valores e ideias diferentes em relação à educação do filho: “O guri é assim porque os dois mandam, e o guri não obedece ninguém...” (Pai A). Conflitos entre a mãe e o filho também foram relatados pelo pai. O pai A ressaltou que ele não participava mais da educação do filho e nem pretendia participar:

Ele [o filho] não tem respeito nem por ela [a mãe] nem por mim, porque quando ele tinha uns 12 anos, eu tentei reagir. O que é que ela falou pra mim? Na frente dele! Não faz isso que eu chamo a polícia, daí tu vai responder por ele e por mim! Daí eu baixei a bolinha e fui embora...Entreguei o guri para ela. (Pai A)

Em vários momentos da entrevista, a mãe debochou do pai e vice-versa, o que tornou o clima bastante tenso. Ficou clara a ausência de diálogo na família:

Para começar a gente não pode nem conversar. Se eu conversar, sou xingado porque ela quer silêncio. Eu fico lá na rua para não ficar dentro de casa. Se eu tivesse um inimigo e estivesse dentro de casa, eu acho que seria melhor do que ter ela dentro de casa. Não tem família, não tem conversa, não tem amizade, não tem nada. (Pai A)

Durante a entrevista houve indicativos de que agressões físicas ou de outra natureza pudessem ter ocorrido na família, porém esta informação não ficou clara: “Será que se tu fizesse o que tu queria fazer o Conselho não tinha tirado ele [o filho] de ti ou de mim?” (Mãe A). Contudo, um aspecto que ficou evidente foi a repercussão negativa que o conflito familiar tem sobre todas as outras dimensões familiares, prejudicando aspectos da organização, união, coesão, crescimento pessoal dos membros da família e controle dos pais sobre o filho, como mostra o seguinte fragmento: “Porque não tem diálogo. Não tendo diálogo vai ter regra?” (Pai A).

Estudos anteriores mostraram que a presença de conflitos, mesmo quando não estejam diretamente relacionados aos adolescentes, pode trazer implicações para o seu desempenho escolar (Ghazarian & Buehler, 2008; Vargas, Roosa, Knight, & O'Donnell, 2013). O estudo de Ghazarian e Buehler (2008), por exemplo, realizado com 2297 adolescentes norte-americanos que responderam a instrumentos para avaliar variáveis pessoais e relacionadas ao ambiente familiar, indicou que aqueles cujas famílias apresentavam mais conflitos entre os pais tinham mais probabilidade de fracassarem na escola.

A família B, por sua vez, identificada como tendo o perfil de ambiente mais funcional no Grupo CR, apresentou boas relações interpessoais, demonstrando existência de diálogo e união: “A gente é bem aberto com as crianças. A gente senta e conversa, brinca, fala o que tem que falar. Nada assim de agressão. Sempre me contam as coisas” (Mãe B).

Já na família C, apontada como tendo o perfil mais disfuncional em relação ao ambiente familiar no Grupo SR, havia conflitos relacionados à família extensa. Por exemplo, as brigas conjugais tinham como motivo a interferência da sogra nos assuntos familiares. No entanto, foi enfatizada a expressão de sentimentos, pensamentos e opiniões entre os membros da família. A mãe C demonstrou que conversavam sobre assuntos difíceis envolvendo brigas e relações familiares: “Eu pergunto: o que tu acha? Ele [o filho] diz, não mãe, tu está certa, só não briga com o pai que não vai resolver. Ele já me abriu muito os olhos!” (Mãe C).

Essa mãe falou que existia uma boa convivência entre os membros da família e também demonstração de afecto: “Ele está acostumado a ver a mãe e o pai dele se abraçando nele. Ele gosta de uma atenção! É um carinho que ele gosta” (Mãe C). A importância do carinho e aconchego na família já foi indicada como importante em estudos como o de Casarin e Ramos (2007), que afirmaram que quando as relações são muito rígidas, os pais acabam não conseguindo transmitir confiança para os filhos falarem sobre seus fracassos, fazendo com que estes não peçam ajuda nas situações que os afligem, agravando, assim, possíveis dificuldades, incluindo as escolares, que possam estar vivenciando. Dessa forma, é importante que haja um

espaço de conversação, expressão de ideias e sentimentos na família por parte de todos os seus membros, como foi mostrado na família C, favorecendo o desempenho escolar do filho.

Por fim, a mãe da família D, identificada com o perfil mais funcional no Grupo SR, relatou existência de diálogo e união entre os membros, assim como um grande envolvimento dos pais na vida dos filhos:

Às vezes tem uma discussão porque eles [filhos] fizeram alguma coisa que eu não ensino.

A gente tá sempre procurando exigir que sejam feitas as coisas certas, mas ainda bem que eles contam tudo que acontece e a gente consegue repreender, chamar atenção e conversar sobre aquilo. (Mãe D)

A existência de apoio e afecto na família também se destacou: “Eu sempre tô conversando, tentando colocar ela [filha] pra cima” (Mãe D). Este aspecto parece constituir uma característica familiar importante para que a adolescente tenha tido um bom desempenho na escola, uma vez que quando os pais se envolvem na vida dos filhos e conseguem fazer com que estes se sintam amados, tende a haver uma abertura e confiança para que eles se expressem e falem sobre seus diversos problemas, angústias e medos, o que estimula o sentimento de segurança, melhor autoestima e desempenho escolar (Patton, Woolley, & Hong, 2012).

### **Crescimento pessoal**

Este tema compreende o nível em que o crescimento pessoal dos membros da família é estimulado (Moos & Moos, 2009), especificamente em relação ao incentivo para a independência (grau com que os membros da família são autossuficientes e tomam suas próprias decisões), assertividade (nível de competitividade e de busca por um bom desempenho em actividades escolares e laborais), interesses culturais e intelectuais (interesse em actividades políticas, intelectuais e culturais), lazer (participação em actividades sociais e recreativas) e religiosidade (ênfase em questões e valores éticos e religiosos).

Na família A esta dimensão não foi abordada, pois os pais se focaram em relatar a falta de controle sobre o filho e a desobediência e extrapolação de regras resultantes. Já na família B, mostrou-se maior incentivo para a independência dos filhos, apresentando maior abertura para que eles tomassem suas próprias decisões. Contudo, a mãe B destacou que não enfatizava o esforço e o comprometimento dos filhos, afirmando que eram preguiçosos, o que pode ter prejudicado o comprometimento do filho com a escola.

Nas famílias do Grupo SR, por outro lado, a independência era estimulada até certo ponto, havendo maior controle dos pais sobre os filhos. Na família C, por exemplo, a mãe não deixava seu filho ir sozinho da escola para casa e não gostava de deixá-lo em casa sem a companhia de alguém: “Por ele [o filho] ser uma criança, muito puro e muito inocente, eu não gosto de deixá-lo tomar certas decisões” (Mãe C). No entanto, esta mãe relatou que se dava conta que protegia demais o filho e estava tentando estimulá-lo para que se tornasse mais autônomo em situações como pegar o ônibus e fazer compras. A mãe da família D também indicou que os filhos tinham certa autonomia para tomar suas próprias decisões: “Quando ela não quer ir na igreja, a gente costuma não forçar” (Mãe D).

No estudo de Wong (2008) realizado com 171 adolescentes, indicou-se que o envolvimento parental e o suporte para a autonomia estavam associadas com o desempenho escolar, de maneira que quanto mais altos fossem os seus níveis, melhor seria o desempenho escolar dos adolescentes. Assim, pode-se pensar no estímulo que os pais na família C demonstraram dar para a autonomia de cada um dos filhos como um aspecto positivo desse ambiente familiar. Por exemplo, a autonomia em relação ao dinheiro era bastante estimulada na família C para que os filhos aprendessem a valorizá-lo. A filha mais velha que já trabalhava, cuidava do seu dinheiro e pagava suas próprias despesas de maneira autônoma e independente e o filho também era incentivado a se tornar autônomo neste sentido: “Meu filho estava juntando no porquinho. Ele ganhava moeda e juntava. Estes dias queimou o estabilizador dele, a fonte do *x-box* e foi do cofrinho que pegou para comprar a fonte” (Mãe C). O estudo de Shen (2011)

também ressaltou a importância do envolvimento parental, entendido como o sentimento de os pais estarem do lado dos filhos e reconhecerem seus esforços, e do monitoramento ou controle parental, enfatizando a necessidade do incentivo para a autonomia dos filhos, da valorização e facilitação dos comportamentos para solução de problemas e da realização de escolhas de maneira independente. Tais aspectos estimulam o senso de responsabilidade e autodeterminação, assim como a autoestima e a autoeficácia dos adolescentes, com resultados positivos para o desempenho escolar.

A religiosidade, diferente das famílias do Grupo SR, não era estimulada nas famílias do Grupo CR. Tanto a mãe A como a mãe B relataram que não era dada importância para a religiosidade e a frequência à igreja. Pode-se pensar que não enfatizar a religiosidade pode ter levado a um menor incentivo para o comprometimento na escola nestas famílias como foi mostrado em alguns estudos. Fagan (2010), por exemplo, na sua revisão de estudos empíricos sobre a relação entre a religiosidade e o desempenho escolar, encontrou que o facto de uma família ter uma religião, traz benefícios para o desempenho escolar dos seus filhos, pois a religiosidade contribui para a internalização de valores e normas, construindo um senso de moralidade, assim como disciplina e hábitos que regulam actividades académicas e de lazer, diminuindo a tendência para comportamentos de risco. Além disso, a religião também foi indicada como podendo oferecer maior estabilidade e qualidade nos relacionamentos conjugais e entre pais e filhos. Assim, pode-se pensar que a religiosidade pode contribuir para que outras dimensões familiares como a coesão familiar se fortaleçam, proporcionando um ambiente adequado para que os adolescentes desenvolvam suas potencialidades e possam ter um bom desempenho na escola.

No estudo de Sumari, Hussin e Siraj (2010), realizado na Malásia, entrevistando 20 pais de alunos com desempenho acima da média, com o objetivo de analisar a percepção deles quanto aos fatores que contribuem para esse bom desempenho, a religiosidade também foi apontada como um determinante da moralidade e sucesso escolar dos filhos. Da mesma forma, na pesquisa

de Park e Bonner (2008), realizada com 10.761 adolescentes americanos, cujo objetivo era avaliar a associação entre o envolvimento e a afiliação religiosa da família, as práticas parentais e o desempenho escolar dos adolescentes, indicou-se associação positiva entre o envolvimento religioso da família e as práticas parentais orientadas para o acompanhamento acadêmico dos filhos, indicando maior controle dos pais neste aspecto, e o desempenho destes na leitura, assim como associação negativa com problemas de comportamento na escola.

Já no Grupo SR a religiosidade se mostrou bastante estimulada. A família C participava ativamente de atividades religiosas, mas existia a liberdade para que os filhos se engajassem ou não. A mãe do caso D também falou da religiosidade como um aspecto importante na sua família, considerada como um recurso que os ajudava a manter a união e a compreensão dentro da família:

Todas as famílias têm problemas, tipo uma discussão ou uma briguinha. A gente vai no culto e aí já muda a situação. Tu consegue ver mais força de vontade pra perdoar, pra conversar. Perto do outro, tu abraça, tu pede perdão se for preciso, então a vida familiar é bem melhor! Eu acredito que a religião ajuda bastante na relação pais e filhos. (Mãe D)

Além disso, essa mãe indicou a importância da religiosidade como forma de estimular o crescimento pessoal dos filhos através das diferentes atividades que são realizadas na igreja, mostrando que esta dimensão acaba funcionando como uma rede que propicia momentos de convivência e lazer aos adolescentes, tanto com a família como com os pares.

Quanto ao lazer, na família A esta dimensão se mostrou focada em viagens de fim de ano para a praia, festas, bailes e cinema. O pai não participava de nenhuma atividade de lazer porque criticava os interesses da mãe e filhos. Já a família B enfatizou as atividades de lazer dentro de casa como assistir televisão e jogar xadrez.

No grupo SR, a família C estimulava a relação com amigos, destacando as atividades realizadas dentro de casa, na igreja ou escola: “Ah eu sou muito de fazer festa! Vamos fazer um picadinho, vamos convidar. Vamos na pracinha tomar um chimarrão! Geralmente, quando é

coisa para a igreja a gente vai” (Mãe C). Pequenos momentos de lazer em família eram valorizados: “Domingo quando a gente está todo mundo junto, a gente senta na mesa, vamos tomar café e daí a gente está conversando” (Mãe C). Actividades extracurriculares não foram indicadas pela mãe C devido ao horário de trabalho dela que a impossibilitava de levar os filhos. Na família D mencionou-se que procuravam fazer actividades em conjunto, como uma viagem, por exemplo. Os filhos faziam aula de música, futebol e karate. A mãe relatou que o pai procurava tirar algum tempo para brincar e jogar com os filhos também.

### **Manutenção do sistema**

Este tema engloba aspectos relacionados a ênfase que é colocada na família para manutenção do sistema familiar (Moos & Moos, 2009) em termos de organização (organização e planeamento de actividades e tarefas familiares) e controle (regras e procedimentos previamente definidos usados dentro da família).

A família A demonstrou ausência de organização e controle: “Regra lá em casa não tem porque um faz uma coisa, outro faz outra” (Mãe A). Os pais mencionaram que não existia uma rotina estruturada para manter a limpeza e a organização da casa que contasse com a colaboração de todos: “Pergunta pra ele [o marido] se ele quer passar uma vassoura na casa, se ele quer lavar uma louça, se ele quer participar... não!” (Mãe A). Este aspecto, somado aos conflitos familiares, pode ser uma das explicações para o baixo desempenho escolar do adolescente A (Budescu & Taylor, 2013).

A mãe B, por outro lado, demonstrou que a organização e o controle eram importantes, mas não mantidos rigidamente. Por exemplo, seus filhos não tinham tarefas que deviam realizar em casa: “Tarefa? Se eu disser que eles realizam muitas, vou estar mentindo. A única coisa que eles fazem é ir pra escola, fazer os temas e mexer na internet. O resto é tudo comigo!” (Mãe B). Segundo Pomerantz e Cheung (2012), Pomerantz, Qin, Wang, e Chen (2011), Pomerantz e Wang (2009) e Yang e Zhou (2008) a presença de regras claras na família está associada a um

melhor desempenho escolar, provavelmente devido à importância que os filhos dão para corresponder aos valores e às expectativas dos pais. Assim, não enfatizar a realização de tarefas em casa pode fazer com que o adolescente B não perceba como importante o seu esforço e comprometimento com as tarefas escolares.

A mãe B justificou que a rotina familiar não estava organizada em função do bebê de sua filha mais velha. Ela destacou que incentivavam os filhos a contarem a verdade para os pais e que existiam regras como não falar palavrão em casa. Punições corporais eram evitadas, embora já tivessem ocorrido. A retirada de algum benefício era utilizada como uma estratégia parental para incentivar os filhos a seguir as regras estabelecidas, inclusive para que fossem bem na escola.

As famílias do Grupo SR salientaram a importância da organização e do controle familiar. Na família C a perda de algum benefício era uma estratégia bastante usada pelos pais para incentivar os filhos a cumprirem as regras estabelecidas. A mãe costumava exigir que todos reservassem um tempo para estar junto à família. Ela demonstrou ter bastante controle e o caracterizou como uma forma de cuidado para com os filhos, principalmente o adolescente:

As vezes é difícil deixar na casa do coleguinha. Eu sempre falo: tu dá uma ligada para mãe para saber como está. Estes dias eu mandei e não me ligou e eu fiquei num desespero só! Daí consegui ligar e ele bem assim: ah, mãe, desculpa! Eu esqueci de te ligar! Mas foi um aperto só no coração. Hoje em dia tudo é difícil, toda esquina tem drogado. Não gosto nem de deixar no mercado (Mãe C).

O uso consciente do dinheiro também foi salientado por essa mãe como sendo um hábito que tentava transmitir aos filhos. Além disso, a limpeza e organização da casa eram importantes e o pai era bastante exigente no sentido de não permitir que as coisas ficassem fora do lugar. A rotina familiar parecia ser bem estruturada e cada membro da família tinha tarefas definidas a cumprir.



A limpeza e a organização da casa também foram valorizadas na família D. A rotina era organizada e estruturada em termos de horários e as tarefas, divididas entre os membros. Cada filho tinha a responsabilidade de arrumar seu quarto. Destacou-se que os pais mantinham o controle usando métodos punitivos quando necessário. Existia pouca flexibilidade para mudar as regras estabelecidas, pois, segundo a mãe, os filhos ainda eram muito novos para isso. Existiam regras em relação ao tempo para voltar para casa e que podiam passar assistindo televisão ou jogando videogame. Também não era permitido irem na casa de seus amigos ou colegas da escola: “Nós não permitimos. A gente não conhece as pessoas, então procura mais o convívio só na escola” (Mãe D).

Pesquisas como a de Yang e Zhou (2008) que foi realizada através de uma revisão de estudos empíricos realizados nos Estados Unidos com alunos descendentes de chineses, apontaram que o maior controle e organização familiar característicos destas famílias, podiam ser responsáveis pelo seu bom desempenho escolar. As altas expectativas, padrões rígidos, valorização da interdependência, dos atributos acadêmicos e da autodisciplina foram destacados como elementos importantes. Pomerantz e Cheung (2012), Pomerantz, Qin, Wang e Chen (2011) e Pomerantz e Wang (2009), que também realizaram pesquisas com a mesma população, chegaram a resultados semelhantes, indicando que os alunos descendentes de chineses tinham maior respeito pelos valores parentais e se sentiam mais responsáveis por cumprir seus deveres como filhos.

### **Percepção dos pais sobre os adolescentes**

Este tema se refere as características que os pais atribuíam aos seus filhos adolescentes e histórico de eventos ou processos individuais pelos quais tenham passado, com ou sem relação direta com o seu desempenho escolar.

A mãe da família A relatou que o filho buscava ser independente, desobedecendo as regras estabelecidas por ela: “Se ele disser que quer ir, ele mete o pé e vai” (Mãe A). Segundo

ela, seu filho era muito difícil, inclusive na escola: “Ele é meio medonho também no colégio. Medonho, assim, arreiro, e tem déficit de atenção” (Mãe A). Para os pais, ele só queria saber de namorar e já era pai de uma menina de oito meses de idade.

Os pais ressaltaram que ele não se interessava por muita coisa e que já havia usado drogas e agredido fisicamente o pai uma vez. Destacaram que o filho também não gostava de estudar, embora fosse inteligente: “Estes dias tinha um negócio de arte e deram um trabalho para ele fazer. Até a professora se apavorou com o que ele fez em pouco tempo. Ele faz, mas quando quer! (Pai A). Os pais apontaram que o adolescente ia muito bem na escola até começar a namorar a mãe da filha dele: “Ai começou a querer sair. Fugia de madrugada para correr com ela na rua, para irem na festa, nos baile” (Mãe A).

O conteúdo das falas dos pais da família A esteve mais centrado no relacionamento conflituoso que mantinham e o cuidado com o filho pouco foi mencionado. Assim, pode-se pensar que os comportamentos de risco desse adolescente podem ter sido motivados pela necessidade de chamar a atenção parental (Eizirik & Bergmann, 2004). Meneghetti e Gomes (2002) realizaram um estudo por meio de grupos reflexivos com adolescentes e constataram que eles se envolviam em comportamentos de risco, incluindo uso de substâncias, como uma forma de refúgio para lidar com sentimentos de menos-valia, frustração e baixa autoestima. Segundo os autores, as falas dos adolescentes também indicavam a tendência a repetição de padrões existentes na família e, muitas vezes, os comportamentos de risco se apresentavam como uma “birra” contra os pais ou como uma escapatória dos conflitos que enfrentavam dentro de casa.

A mãe da família B descreveu o filho como sendo distraído e comentou que ele falava demais com os amigos e que isso atrapalhava seus estudos. Já a mãe C descreveu o filho como sendo muito inocente e humilde. Segundo essa mãe, ele tinha vergonha de falar de determinados assuntos por ser muito reservado. Ela relatou que várias pessoas, incluindo os professores da escola, comentavam que ele era educado e comportado. A mãe da família D, por sua vez, achava que sua filha era “bem lenta”: “Ela tem dificuldade! Parece que ela é um pouco bloqueada, sei

lá” (Mãe D). Segundo ela, a filha tinha dificuldades de relacionamento com os amigos e colegas da escola por estar acima do peso e se sentir inferior em função disso.

Salienta-se que em todas as famílias observou-se a falta de implicação dos pais na escolarização dos filhos, culpabilizando somente os adolescentes por seus comportamentos e dificuldades escolares. Assim, apesar de o roteiro da entrevista ter uma pergunta sobre como os pais percebiam que o ambiente familiar poderia ter influenciado para que os filhos tivessem um alto ou baixo desempenho na escola e tivessem desenvolvido outras características como, por exemplo, os comportamentos de risco do adolescente A ou o sentimento de inferioridade da adolescente D, os pais não se atermam a respondê-la.

### **Considerações Finais**

O presente estudo permite reflectir sobre a importância que o ambiente familiar, definido pela interacção entre as dimensões do relacionamento interpessoal, crescimento pessoal e manutenção do sistema familiar, pode ter sobre o desempenho escolar de adolescentes. Reflexões importantes sobre o perfil de cada família e as características dos filhos adolescentes podem ser tecidas a partir dos resultados encontrados.

Considerando os dados em conjunto, constata-se que as famílias do Grupo SR apresentaram maior equilíbrio entre a independência que os pais concedem aos filhos e o controle sobre eles, embora a família D tenha se mostrado mais rígida em termos do controle exercido pelos pais. Já as famílias do Grupo CR relataram maior incentivo para que os filhos fossem independentes e tomassem suas próprias decisões, inclusive quanto ao comprometimento e esforço dos filhos em suas actividades. Destaca-se que na família A o adolescente não respeitava nenhuma regra familiar.

Segundo Casarin e Ramos (2007), filhos de pais que não conseguem estabelecer limites tendem a não considerar a importância da aprendizagem escolar porque se tornam intolerantes às regras que regulamentam os relacionamentos na escola. Neste sentido, o adolescente da família

Capresentou características opostas ao da família A por ser bem comportado e inocente. Na família C, em contraposição a família A, existia união entre os membros e ênfase tanto na autonomia como na organização e no controle.

Apesar de estudos já citados (Pomerantz & Cheung, 2012; Pomerantz, Qin, Wang, & Chen, 2011; Pomerantz & Wang, 2009; Yang & Zhou, 2008) terem indicado associação entre controle parental e desempenho escolar, pesquisas como a de Karbach, Gottschling, Spengler, Hegewald e Spinath (2013) apontaram o contrário, ressaltando que o alto nível de controle e estrutura, quando resultam em uma pressão excessiva, criticismo e punições, mostram-se associados ao baixo desempenho escolar. De igual forma, Casarin e Ramos (2007), ao mesmo tempo em que indicaram a importância do controle parental, destacaram que a rigidez excessiva podia provocar um bloqueio no processo de comunicação entre pais e filhos, uma vez que estes últimos, ao se sentirem ameaçados, poderiam se isolar, limitando seu crescimento e aprendizagem e diminuindo sua motivação para estudar.

Pode-se pensar nas características apontadas pela mãe da adolescente D como resultado do excessivo controle e rigidez dos pais, que possivelmente acabava fazendo com que ela se sentisse inferior aos demais. Essa adolescente também foi caracterizada como sendo lenta e tendo desempenho limítrofe, apesar de nunca ter reprovado. Já a família C, que era menos rígida do que a D, apresentou bastante afecto entre os membros e a mãe não pontuou nenhuma queixa em relação aos estudos do filho. O estudo de Pomerantz e Wang (2009), realizado com adolescentes descendentes de chineses, corrobora esses dados pois indicou que não haveria sofrimento emocional devido ao controle parental na fase da adolescência se também houvesse coesão familiar. Para os autores, a coesão familiar ajuda a manter, em longo prazo, a motivação dos filhos em acatar as decisões dos pais, incluindo o comprometimento com a escola, uma vez que diminui o risco de os filhos contrariarem os pais na adolescência em função das mudanças características da fase. Tal aspecto ajuda a entender os comportamentos desviantes e a falta de comprometimento do adolescente A, uma vez que na sua família não parecia haver coesão e

união, apenas conflitos, brigas e desentendimentos. Nesse sentido, Moos e Moos (2009) indicaram que uma estrutura familiar rígida, com maior organização e controle poderia reforçar o desempenho escolar quando houvesse coesão e suporte familiar, mas o prejudicaria quando as famílias não fossem coesas.

A coesão, a união e o afecto se mostraram presentes no Grupo SR, havendo diálogo e união entre os membros da família. Conforme Casarin e Ramos (2007) e Patton, Woolley e Hong (2012) essas características contribuem positivamente para o desempenho escolar. A família A, do Grupo CR, foi a que se apresentou como mais conflituosa e tal aspecto pode ter contribuído para que o adolescente apresentasse problemas em vários níveis, incluindo o desempenho escolar (Ghazarian & Buehler, 2008; Vargas, Roosa, Knight, & O'Donnell, 2013).

Outra dimensão ressaltada pelas famílias do Grupo SR e não do Grupo CR, foi a religiosidade. De acordo com Fagan (2010), os adolescentes cujas famílias valorizam a religiosidade podem ter na igreja uma rede de apoio e modelos baseados na moralidade e educação, que ajudam a prevenir o envolvimento com comportamentos de risco. Pode-se pensar que esta dimensão seja especialmente importante nas famílias com baixa renda, uma vez que outros espaços, principalmente de lazer, são menos acessíveis a elas.

As famílias do Grupo CR também apresentaram menor ênfase no controle dos pais frente aos filhos, assim como na organização familiar quando comparadas às famílias do Grupo SR. Como mostrado por Budescu e Taylor (2013), que realizaram um estudo com 115 adolescentes de 14 a 18 anos, a falta de organização e estrutura familiar pode levar à diminuição do sentimento de autoeficácia e autorregulação e ao aumento do sentimento de desamparo e impulsividade entre adolescentes, repercutindo negativamente no desempenho escolar. Por outro lado, os autores destacaram que os pais que prezam pela organização familiar tendem a monitorar o comportamento dos filhos, garantindo que eles tenham espaço e tempo para estudar, dando-lhes suporte acadêmico.

O lazer é outra dimensão importante de ser discutida. Nas famílias A, B e C não foram mencionadas atividades de cunho artístico ou cultural. As mães e pais de ambos os grupos também não demonstraram se envolver em atividades sistemáticas de lazer com os filhos. Portanto, pode-se constatar o quanto a dimensão de interesses intelectuais e culturais está ausente. Segundo Cano e Cardelle-Elawar (2008) as atividades culturais e intelectuais desenvolvidas na família podem definir o perfil dos adolescentes na escola e a maneira como eles absorvem e buscam conhecimentos complementares, pois quanto maior o interesse intelectual e cultural da família, equivalente a busca por conhecimentos e atividades sociais, culturais, políticas e intelectuais, mais sofisticadas, significativas e profundas tendem a ser as estratégias de aprendizagem que estes criam, como, por exemplo, estratégias de regulação e controle da sua própria aprendizagem e descrença em uma aprendizagem sem esforço, com resultados positivos no desempenho escolar.

Outra dimensão sobre a qual os pais não falaram foi a assertividade, que é definida por Moos e Moos (2009) como o nível de competitividade e perfeccionismo para atingir metas implícitas às atividades realizadas pelos membros da família em contextos como o trabalho e a escola. Pode-se pensar que, como os pais tinham nível de escolaridade fundamental ou médio, eles podem não enfatizar metas profissionais ou acadêmicas altas, o que poderia influenciar as expectativas e o desempenho escolar dos adolescentes (Bowen, Hopson, Rose, & Glennie, 2012; Rimkute, Hirvonen, Tolvanen, Aunola, & Nurmi, 2012).

Cabe salientar, ainda, que a maioria dos pais do Grupo CR tinham ensino fundamental incompleto, enquanto todos os pais do Grupo SR tinham ensino médio completo. É plausível supor que o nível de escolaridade dos pais também pode ter relação com o comprometimento dos filhos com a escola devido ao incentivo e ênfase para que eles completem níveis mais altos de educação. Igualmente, os pais com níveis mais baixos de escolaridade podem ter mais dificuldade para acompanhar e auxiliar seus filhos nas atividades acadêmicas.

Comosugestões para estudos futuros destaca-se a importância de contemplar a participação dos adolescentes na coleta de dados. Além disso, pontua-se a necessidade de avaliar o desempenho escolar para além do histórico de reprovação escolar dos alunos, considerando também suas notas e habilidades atuais.

Em suma, pode-se concluir que as diferentes dimensões familiares se combinam, formando um ambiente familiar mais funcional ou disfuncional, o qual pode trazer implicações positivas ou negativas para o desempenho escolar dos filhos (Moos & Moos, 2009). Assim, este estudo corrobora o pensamento de Vasconcellos (2009) quanto a importância de ações que se baseiem no conhecimento do sistema completo e de como as partes desse sistema se relacionam entre si. A avaliação de dimensões familiares isoladas pode limitar a informação disponível para compreender o funcionamento ou o perfil familiar, resultando em dados pontuais que podem não ser significativos por não contemplar o sistema como um todo. Por fim, aponta-se para a necessidade de se estimular maior interesse na realização de atividades intelectuais e culturais nas famílias, constituindo-se este, um desafio importante para os profissionais da área da educação, que têm a possibilidade de, através de trabalhos junto aos pais, contribuir para a criação de ambientes familiares mais funcionais, em benefício do processo de ensino-aprendizagem dos adolescentes.

### **Referências**

- Agabrian, M. (2006). Relationships between school and family: The adolescents' perspective. *Forum: Qualitative Social Research*. Retrieved from: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701208>
- Alves, M. T. G., Nogueira, M. A., Nogueira, C. M. M., & Resende, T. de F. (2013). Fatores familiares e desempenho escolar: Uma abordagem multidimensional. *Revista de Ciências Sociais*, 56(3), 571-603. doi: 10.1590/S0011-52582013000300004

- Andrade, F. H. (2014). Co-occurrences between adolescent substance use and academic performance: School context influences a multilevel-longitudinal perspective. *Journal of Adolescence*, 37(6), 953-963. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.06.006
- Angelini, A.L., Alves, I.C.B., Custódio, E.M., Duarte, W.F., & Duarte, J.L. M. (1999). *Manual: Matrizes Progressivas Coloridas de Raven*. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia.
- Baker, C. E. (2014). African American fathers' contributions to children's early academic achievement: Evidence from two-parent families from the early childhood longitudinal study–birth cohort. *Early Education and Development*, 25(1), 19-35. doi: 10.1080/10409289.2013.764225
- Berg, L., Rostila, M., Saarela, J., & Hjern, A. (2014). Parental death during childhood and subsequent school performance. *Pediatrics*, 133, 682–689. doi: 10.1542/peds.2013-2771
- Bowen, G. L., Hopson, L. M., Rose, R. A., & Glennie, E. J. (2012). Students' perceived parental school behavior expectations and their academic performance: A longitudinal analysis. *Family Relations*, 61(2), 175-191. doi: 10.1111/j.1741-3729.2011.00695.x
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brook, J. S., Saar, N. S., & Brook, D. W. (2010). Developmental pathways from parental substance use to childhood academic achievement. *American Journal on Addictions*, 19(3), 270-276. doi: 10.1111/j.1521-0391.2010.00037.x
- Budescu, M., & Taylor, R. (2013). Order in the home: Family routines moderate the impact of financial hardship. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(2) 63–72. doi: 10.1016/j.appdev.2012.11.006
- Buehler, C., & Gerard, J. (2013). Cumulative family risk predicts increases in adjustment difficulties across early adolescence. *Journal of Youth & Adolescence*, 42(6), 905-920. doi: 10.1007/s10964-012-9806-3



- Cano, F., & Cardelle-Elawar, M. (2008). Family environment, epistemological beliefs, learning strategies, and academic performance: A path analysis. In M. S. Khine (Ed.), *Knowing, knowledge and beliefs: Epistemological studies across diverse cultures* (pp. 219-239). New York: Springer.
- Cardona, B., Jain, S., & Canfield-Davis, K. (2012). Home-school relationships: A qualitative study with diverse families. *The Qualitative Report*, 17(70), 1-20.
- Casarin, N. E. F., & Ramos, M. B. J. (2007). Família e aprendizagem escolar. *Revista Psicopedagogia*, 24(74), 182-201.
- Chen, Y.-C., & Fish, M. C. (2012). Parental involvement of mothers with chronic illness and children's academic achievement. *Journal of Family Issues*, 34(5), 583-606. doi: 10.1177/0192513X12444081
- Chiu, M. M., & Chow, B. W. Y. (2010). Culture, motivation, and reading achievement: High school students in 41 countries. *Learning & Individual Differences*, 20(6), 579-592. doi: 10.1016/j.lindif.2010.03.007
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia*, 15(30), 43-55. doi:10.1590/S0103-863X2005000100007
- Eizirik, M. & Bergmann, D. S. (2004). Ausência paterna e sua repercussão no desenvolvimento da criança e do adolescente: Um relato de caso. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 26(3), 330-336. doi: 10.1590/S0101-81082004000300010
- Fagan, P. (2010). *Religious practice and educational attainment: How worship influences academic success*. Retrieved from <http://www.ncfpc.org/FNC/1010S2-Fagan.pdf>
- Ghazarian, S., & Buehler, C. (2010). Interparental conflict and academic achievement: An examination of mediating and moderating factors. *Journal of Youth & Adolescence*, 39(1), 23-35. doi: 10.1007/s10964-008-9360-1

- Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: Esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 201-210. doi: 10.1590/S0102-37722006000200010
- Hatos, A., & Bălătescu, S. (2013). Family structure and school results: Multivariate analysis of answers of teenage students in a Romanian city. *Child Indicators Research*, 6(2), 281-295. doi:10.1007/s12187-012-9169-z
- Hsu, H.-Y., Zhang, D., Kwok, O.-M., Li, Y., & Ju, S. (2011). Distinguishing the influences of father's and mother's involvement on adolescent academic achievement: Analyses of Taiwan education panel survey data. *Journal of Early Adolescence*, 31(5), 694–713. doi: 10.1177/0272431610373101
- Yang, W., & Zhou, W. (2008). What accounts for Chinese-American children's high academic performance: A literature review of parental influences and home environment. *Gifted Education International*, 24(1), 88-104. doi: 10.1177/026142940802400111
- Karbach, J., Gottschling, J., Spengler, M., Hegewald, K., & Spinath, F. (2013). Parental involvement and general cognitive ability as predictors of domain-specific academic achievement in early adolescence. *Learning and Instruction*, 23, 43-51. doi: 10.1016/j.learninstruc.2012.09.004
- Lee Blair, S. (2014). Parental involvement and children's educational performance: A comparison of Filipino and U.S. parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 45(3), 351-366.
- Manly, J. T., Lynch, M., Oshri, A., Herzog, M., & Wortel, S. N. (2013). the impact of neglect on initial adaptation to school. *Child Maltreatment*, 18(3), 155–170.
- Mao, D., Deenanath, V., & Xiong, Z. B. (2012). Hmong students' perceptions of their family environment: A consensual qualitative analysis of family photos. *Hmong Studies Journal*, 13(1), 1-27.

- McNair, R., & Johnson, H. D. (2009). Perceived school and home characteristics as predictors of school importance and academic performance in a diverse adolescent sample. *North American Journal of Psychology, 11*(1), 63-84.
- Meneghetti, A. D., & Gomes, W. B. (2002). Função da reflexividade em grupos de conversação com adolescentes no contexto escolar. *Interação em Psicologia, 6*(2), 127-140.
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (2009). *Family Environment Scale manual and sampler set: Development, applications and research*. 4. Ed. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.
- Park, H. S., & Bonner, P. (2008). Family religious involvement, parenting practices and academic performance in adolescents. *School Psychology International, 29*(3), 348-362. doi: 10.1177/0143034308093677
- Patton, D. U., Woolley, M. E., & Hong, J. S. (2012). Exposure to violence, student fear, and low academic achievement: African American males in the critical transition to high school. *Children and Youth Services Review, 34*(2), 388–395. doi:10.1016/j.childyouth.2011.11.009
- Pires, T. de O., Silva, C. M. F. P., & Assis, S. G. (2013). Association between family environment and attention deficit hyperactivity disorder in children-mothers' and teachers' views. *BMC Psychiatry, 13*(215), 1-9. doi:10.1186/1471-244X-13-215
- Pomerantz, E. M., & Cheung, C. S. (2012). Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation. *Journal of Educational Psychology, 104*(3), 820-832. doi: 10.1037/a0027183
- Pomerantz, E. M., Qin, L., Wang, Q., & Chen, H. (2011). Changes in early adolescents' sense of responsibility to their parents in the United States and China: Implications for academic functioning. *Child Development, 82*(4), 1136-1151. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01588.x
- Pomerantz, E. M., & Wang, Q. (2009). Are gains in decision-making autonomy during early adolescence beneficial for emotional functioning? The case of the United States and China. *Child Development, 80*(6), 1705-1721. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01363.x

- Pressman, R. M., Owens, J. A., Evans, A. S., & Nemon, M. L. (2014). Examining the interface of family and personal traits, media, and academic imperatives using the learning habit study. *American Journal of Family Therapy*, 42(5), 347-363. doi: 10.1080/01926187.2014.935684
- Preto, M., & Moreira, P. A. S. (2011). Auto-regulação da aprendizagem em crianças e adolescentes filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(4), 730-737. doi: 10.1590/S0102-79722012000400012
- Rimkute, L., Hirvonen, R., Tolvanen, A., Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2012). Parents' role in adolescents' educational expectations. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(6), 571–590. doi: 10.1080/00313831.2011.621133
- Rivers, J., Mullis, A. K., Fortner, L. A., & Mullis, R. L. (2012). Relationships between parenting styles and the academic performance of adolescents. *Journal of Family Social Work*, 15(3), 202-216. doi:10.1080/10522158.2012.666644
- Robson, C. (1995). *Real word research: A resource for scientist and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.
- Saleem, S., & Mahmood, Z. (2012). Relationship between emotional and behavioral problems and school performance of adolescents. *FWU Journal of Social Sciences*, 6(2), 187-193.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. del P. B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. 5.Ed. Porto Alegre: Penso.
- Santos, P. L., & Graminha, S. S. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. *Paidéia*, 15(31), 217-226. doi: 10.1590/S0103-863X2005000200009
- Semke, C. A., & Sheridan, S. M. (2011). *Family-school connections in rural educational settings: A systematic review of the empirical literature* (R2Ed Working Paper No. 2011-1). Retrieved from [http://r2ed.unl.edu/workingpapers/2011/2011\\_1\\_Semke\\_Sheridan.pdf](http://r2ed.unl.edu/workingpapers/2011/2011_1_Semke_Sheridan.pdf)

- Shen, Y. L. (2011). Effects of Chinese parental practices on adolescent school outcomes mediated by conformity to parents, self-esteem, and self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 50, 282–290. doi: 10.1016/j.ijer.2011.09.001
- Sigle-Rushton, W., Lyngstad, T. H., Andersen, P. L., & Kravdal, Ø. (2014). Proceed with caution? parents' union dissolution and children's educational achievement. *Journal of Marriage & Family*, 76(1), 161-174.
- Sumari, M., Hussin, Z., & Siraj, S. (2010). Factors contributing to academic achievement and moral development: A qualitative study. *The International Journal of Research and Review*, 5(2), 18-23.
- Varani, A., & Silva, D. C. (2010). A relação família-escola: Implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 91(229), 511-527.
- Vargas, D. A., Roosa, M. W., Knight, G. P., & O'Donnell, M. (2013). Family and cultural processes linking family instability to Mexican American adolescent adjustment. *Journal of Family Psychology*, 27(3), 387–397. doi: 10.1037/a0032863
- Vasconcellos, M. (2009). *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. 8.Ed. Campinas, SP: Papirus.
- Wang, Q., Chan, H.-W., Lin, L. (2012). Antecedents of Chinese parents' autonomy support and psychological control: the interplay between parents' self-development socialization goals and adolescents' school performance. *Journal of Youth & Adolescence*, 41(11), 1442-1454.
- Wojtkiewicz, R. A., & Holtzman, M. (2011). Family structure and college graduation: Is the stepparent effect more negative than the single parent effect? *Sociological Spectrum: Mid-South Sociological Association*, 31(4), 498-521. doi: 10.1080/02732173.2011.574048
- Wong, M. M. (2008). Perceptions of parental involvement and autonomy support: Their relations with self-regulation, academic performance, substance use and resilience among adolescents. *North American Journal of Psychology*, 10(3), 497- 518.

## Considerações Finais da Dissertação

O desempenho escolar é um assunto que desperta interesse tanto no Brasil como no exterior devido ao impacto negativo que sucessivas reprovações podem ter na vida de crianças e adolescentes que passam por essa experiência, assim como de seus familiares (OECD, 2010; Psacharopoulos, 2007). Nesse sentido, a presente dissertação teve como objetivo geral investigar a relação entre o ambiente familiar e o desempenho escolar de adolescentes.

A partir dos resultados encontrados pode-se constatar que os objetivos propostos foram atingidos, considerando os três estudos realizados. O artigo de revisão sistemática da literatura permitiu esboçar um panorama atual acerca de estudos nacionais e internacionais sobre a relação do ambiente familiar com o desempenho escolar no ensino fundamental e médio e evidenciou que há diversos entendimentos e abordagens em relação ao ambiente familiar, assim como ao desempenho escolar. Os artigos empíricos também permitiram, por meio de abordagens metodológicas diferentes, compreender quais e como as dimensões familiares se relacionavam com o histórico de reprovações escolares em adolescentes.

Apesar de associações significativas terem sido identificadas entre as dimensões coesão, lazer e conflito com o desempenho escolar, cabe salientar que relações causais e lineares não são suficientes para explicar a complexidade do fenômeno em estudo. Como alerta Caldas (2005), existe a necessidade de também se investigar como o desempenho escolar é produzido pelas escolas e de que forma esta se relaciona com os alunos e suas famílias. Neste sentido, é importante que futuros estudos investiguem o que a escola produz nas famílias, considerando a relação que estabelece entre elas.

Portanto, é necessário mais uma vez enfatizar que nem a família ou a escola são as únicas responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. O desempenho escolar deve ser considerado de maneira global, incluindo a ação da escola e levando em consideração instâncias como a família, a comunidade, os clubes esportivos e outros espaços de lazer, e inclusive a

mídia(Perrenoud, 2002). Neste sentido, esta pesquisa apresenta a limitação de ter-se centrado exclusivamente na avaliação do ambiente familiar.

Outra limitação que pode ser apontada é o fato de ter-se considerado para a classificação do desempenho escolar apenas o histórico de reprovação, sem relevar outros aspectos relativos às habilidades e desempenho atual dos alunos. Por fim, o fato de os estudos terem contado com participantes advindos apenas de escolas públicas municipais situadas em regiões consideradas de maior vulnerabilidade social, pode ter enviesado os resultados imprimindo a eles características de uma população específica.

Por outro lado, destacam-se alguns diferenciais do presente estudo, como, por exemplo, ter considerado a avaliação do ambiente familiar sob a perspectiva dos pais e dos seus filhos. Também não foram encontrados estudos anteriores que tivessem abordado diferentes dimensões do ambiente familiar de maneira integrada, como se propôs nesta pesquisa. Além disso, acredita-se que a realização de dois estudos empíricos, um de caráter quantitativo e outro qualitativo foi enriquecedora para compreensão do fenômeno em estudo, pois os seus dados se corroboram, havendo uma complementariedade entre ambos.

Destaca-se a necessidade de os profissionais da área da educação e da saúde promoverem junto aos núcleos familiares ações que estimulem as relações interpessoais, enfatizando a coesão e prevenindo as interações conflituosas. O incentivo a realização de atividades recreativas e de lazer em família, especialmente aquelas de cunho intelectual, cultural e/ou artístico também precisa ser enfatizado. Espera-se que este estudo possa ter contribuído para fortalecer a literatura da área, servindo como um recurso para fundamentar intervenção na área da educação e saúde.

### Referências da Dissertação

- Aldhafri, S. (2011). Self-efficacy and physical self-concept as mediators of parenting influence on adolescents' school and health wellbeing. *Journal of Psychology in Africa, 21*(4), 511-520. doi:10.1080/14330237.2011.10820491
- Budescu, M., & Taylor, R. (2013). Order in the home: Family routines moderate the impact of financial hardship. *Journal of Applied Developmental Psychology, 34*(2) 63–72. doi: 10.1016/j.appdev.2012.11.006
- Caldas, R. F. L. (2005). Fracasso escolar: Reflexões sobre uma história antiga, mas atual. *Psicologia: Teoria e Prática, 7*(1), 21-33.
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity (Coleman) study (EEOS)*. 2nd ICPSR version [Computer file]. Retrieved from <http://www.icpsr.umich.edu/icpsrweb/ICPSR/studies/06389>
- D'Abreu, L. C. F., & Marturano, E. M. (2010). Associação entre comportamentos externalizantes e baixo desempenho escolar: Uma revisão de estudos prospectivos e longitudinais. *Estudos de Psicologia, 15*(1), 43-51.
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia, 15*(30), 43-55. doi:10.1590/S0103-863X2005000100007
- Dubet, F. (2003). A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa, 119*, 29-45.
- Dumka, L. E., Gonzales, N. A., Bonds, D. D., & Millsap, R. E. (2008). Academic success of Mexican origin adolescent boys and girls: The role of mothers' and fathers' parenting and cultural orientation. *Sex Roles, 60*, 588–599. doi: 10.1007/s11199-008-9518-z
- Fan, W., Williams, C. M., & Wolters, C. A. (2012). Parental involvement in predicting school motivation: Similar and differential effects across ethnic groups. *The Journal of Educational Research, 105*(1), 21-35. doi: 10.1080/00220671.2010.515625



- Ferreira, J. F. C., & Fleith, D. S. (2012). Características e dinâmica da família de adolescentes talentosos. *Estudos de Psicologia, 17*(1), 15-23. doi: 10.1590/S1413-294X2012000100003
- Ferreira, M. C. T., & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 15*(1), 35-44. doi: 10.1590/S0102-79722002000100005
- Fomby, P. (2013). Family instability and college enrollment and completion. *Population Research and Policy Review, 32*(4), 469-494. doi: 10.1007/s11113-013-9284-7
- Forgiarini, S. A. B., & Silva, J. C. (2007). *Escola pública: Fracasso escolar numa perspectiva histórica*. Artigo apresentado no Simpósio de Educação – XIX Semana de Educação, Paraná, PR. Retrieved from: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2.pdf>
- Gauffin, K., Vinnerljung, B., Fridell, M., Hesse, M., & Hjern, A. (2013). Childhood socio-economic status, school failure and drug abuse: A Swedish national cohort study. *Addiction, 108*(8), 1441-1449. doi: 10.1111/add.12169
- Ghazarian, S., & Buehler, C. (2010). Interparental conflict and academic achievement: An examination of mediating and moderating factors. *Journal of Youth & Adolescence, 39*(1), 23-35. doi: 10.1007/s10964-008-9360-1
- Gil-Flores, J., Padilla-Carmona, M. T., & Suárez-Ortega, M. (2011). Influence of gender, educational attainment and family environment on the educational aspirations of secondary school students. *Educational Review, 63*(3), 345-363. doi:10.1080/00131911.2011.571763
- Instituto Brasileira de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo demográfico de 2010*. Retrieved from: [http://home/mapa\\_site.php#populacao](http://home/mapa_site.php#populacao)
- Yang, W., & Zhou, W. (2008). What accounts for Chinese-American children's high academic performance: A literature review of parental influences and home environment. *Gifted Education International, 24*(1), 88-104. doi: 10.1177/026142940802400111

- Lowe, K., & Dotterer, A. M. (2013). Parental monitoring, parental warmth, and minority youths' academic outcomes: exploring the integrative model of parenting. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(9), 1413-1425. doi: 10.1007/s10964-013-9934-4
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (2009). *Family Environment Scale manual and sampler set: Development, applications and research*. 4.Ed. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.
- Moreira, I. (2010). *Fracasso escolar e interação professor-aluno*. 3.Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Muñiz, E. I., Silver, E. J., & Stein, R. E. (2014). Family routines and social-emotional school readiness among preschool-age children. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 35(2), 93-99. doi: 10.1097/DBP.0000000000000021
- Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2005). *School factors related to quality and equity. Results from PISA 2000*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/34668095.pdf>
- Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2010). *Overcoming school failure: Policies that work*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/45171670.pdf>
- Perrenoud, P. (2002). Sucesso na escola: Só o currículo, nada mais que o currículo! *Cadernos de Pesquisa*, 119, 9-27.
- Pinheiro, S. S., & Weber, C. (2012). Fracasso escolar: O que as pesquisas recentes indicam acerca de suas causas? *IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em educação da região sul*. Retrieved from: [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/GT20\\_\\_\\_Psicologia\\_da\\_Educacao/Trabalho/03\\_25\\_32\\_GT\\_20\\_-\\_Silvia\\_Siqueira\\_Pinheiro.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/GT20___Psicologia_da_Educacao/Trabalho/03_25_32_GT_20_-_Silvia_Siqueira_Pinheiro.pdf)
- Psacharopoulos, G. (2007). *The costs of school failure – A feasibility study* (EENEE Analytical Report No.2). Retrieved from:

[http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEContent/\\_IMPORT\\_TELECENTRUM/DOCS/EENEE\\_AR2.pdf](http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEContent/_IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/EENEE_AR2.pdf)

- Saleem, S., & Mahmood, Z. (2012). Relationship between emotional and behavioral problems and school performance of adolescents. *FWU Journal of Social Sciences*, 6(2), 187-193.
- Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 83-104.
- Susan, F. (2011). Focus on success. *Leadership*, 41(2), 24-26.
- Taylor, J., & Hart, S. A. (2014). A chaotic home environment accounts for the association between respect for rules disposition and reading comprehension: A twin study. *Learning & Individual Differences*, 35, 70-77. doi:10.1016/j.lindif.2014.07.020
- Williams, J. M., & Bryan, J. (2013). Overcoming adversity: High-achieving African American youth's perspectives on educational resilience. *Journal of Counseling & Development*, 91, 291-300. doi: 10.1002/j.1556-6676.2013.00097.x

## Apêndice A

### Questionário sobre os Dados Sociodemográficos da Família<sup>7</sup>

Eu gostaria de ter mais algumas informações sobre você, seu marido/companheiro, e sua família:

Nome: \_\_\_\_\_  
 Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Idade: \_\_\_  
 Endereço completo: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_  
 Celular: \_\_\_\_\_ Fone para recados: \_\_\_\_\_  
 E-mail: \_\_\_\_\_

Com que idade você começou estudar? \_\_\_ anos. Está estudando? ( ) sim ( ) não, por quê? \_\_\_\_\_  
 Caso não esteja estudando, pensa em voltar a estudar? ( ) sim ( ) não, por quê? \_\_\_\_\_  
 Quando parou de estudar? \_\_\_ (mês) \_\_\_ (ano)  
 Até que série estudou ( ) nenhuma ( ) fundamental - \_\_\_ série ( ) médio - \_\_\_ série ( ) superior - \_\_\_ série  
 ( ) curso técnico \_\_\_\_\_ Anos completos de estudo: \_\_\_  
 Sua escola é ou era ( ) municipal ( ) estadual ( ) particular.  
 Você já reprovou? ( ) não ( ) sim, quantas vezes? \_\_\_. Em que série? \_\_\_\_\_.

Você é? ( ) solteira ( ) casada ( ) separada/divorciada ( ) viúva ( ) morando junto ( ) está namorando  
 Caso seja casada ou esteja morando junto, desde quando? \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_  
 Tem outros filhos? ( ) sim ( ) não. Quantos \_\_\_\_\_  
 Idade da primeira gestação: \_\_\_\_\_

Atualmente está trabalhando? ( ) sim ( ) não ( ) aposentada  
 Em caso negativo perguntar: Você já trabalhou? ( ) sim ( ) não  
 Que tipo de trabalho você faz (explicitar)? \_\_\_\_\_. Quantas horas? \_\_\_ por dia  
 Você é remunerada? ( ) sim ( ) não Qual o valor? \_\_\_\_\_, \_\_\_ reais  
 Caso trabalhava, mas parou, por quê? \_\_\_\_\_  
 Que trabalho você fazia? \_\_\_\_\_  
 Você recebia? ( ) sim ( ) não Qual o valor? \_\_\_\_\_, \_\_\_ reais

#### DADOS DO PAI DO FILHO/A (alvo da pesquisa)

Seu companheiro atual é o pai do/s seu/s filho/s? ( ) sim ( ) não  
 Nome pai: \_\_\_\_\_  
 Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Idade: \_\_\_  
 Ele está estudando? ( ) sim ( ) não. Caso sim, que série e escola? \_\_\_\_\_

Caso não, por quê? \_\_\_\_\_  
 Quando parou de estudar? \_\_\_ (mês) \_\_\_ (ano)  
 Escolaridade: ( ) nenhuma ( ) fundamental - \_\_\_ série ( ) médio - \_\_\_ série ( ) superior - \_\_\_ série  
 ( ) curso técnico \_\_\_\_\_ ( ) outro \_\_\_\_\_  
 Você já reprovou? ( ) não ( ) sim, quantas vezes? \_\_\_. Em que série? \_\_\_\_\_.  
 Anos completos de estudo: \_\_\_

Seu marido/acompanhante trabalha? ( ) sim ( ) não ( ) aposentado  
 Que tipo de trabalho ele faz (explicitar)? \_\_\_\_\_  
 Qual o horário? \_\_\_\_\_  
 Ele é remunerado? ( ) sim ( ) não. Qual o valor? \_\_\_\_\_, \_\_\_ reais ( ) não sabe  
 Caso não estiver trabalhando, qual trabalho anterior? \_\_\_\_\_

O seu marido/companheiro tem outros filhos? ( ) sim ( ) não.  
 Caso sim, quantos? \_\_\_ Idade que teve primeiro filho: \_\_\_  
 Ele tem alguma doença física? ( ) sim ( ) não. Caso sim, qual? \_\_\_\_\_  
 Ele tem alguma doença mental? ( ) sim ( ) não. Caso sim, qual? \_\_\_\_\_

#### DADOS DO FILHO/A (alvo da pesquisa)

Nome: \_\_\_\_\_  
 Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Idade: \_\_\_  
 Local de nascimento: ( ) Porto Alegre ( ) Grande Porto Alegre ( ) Interior, onde? \_\_\_\_\_  
 Ordem de nascimento: ( ) primogênito ( ) segundo filho ( ) terceiro filho ( ) quarto ou mais filho  
 Com que idade ele/ela começou estudar? \_\_\_ anos.  
 Que série está cursando? \_\_\_\_\_

<sup>7</sup>Deve ser respondida, preferencialmente, pela mãe.

A escola é( ) municipal ( ) estadual ( ) particular. Qual escola? \_\_\_\_\_  
 Ele/ela já reprovou? ( ) não ( ) sim, quantas vezes? \_\_\_\_\_. Em que série/s? \_\_\_\_\_

Tens outros filhos?

Nome: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_ Idade: \_\_ \_\_

Local de nascimento:( ) Porto Alegre ( ) Grande Porto Alegre ( ) Interior, onde? \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_ Idade: \_\_ \_\_

Local de nascimento:( ) Porto Alegre ( ) Grande Porto Alegre ( ) Interior, onde? \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_ Idade: \_\_ \_\_

Local de Nascimento:( ) Porto Alegre ( ) Grande Porto Alegre ( ) Interior, onde? \_\_\_\_\_

ASPECTOS DA MORADIA ATUAL:

Quantas pessoas moram na casa, incluindo você: \_\_ \_\_

Quem são os moradores da casa? \_\_\_\_\_

Número de crianças menores de cinco anos que moram na casa: \_\_ \_\_

ESTRUTURA FAMILIAR MATERNA

Nº irmãos de pai/mãe: \_\_ \_\_ Nº irmãos p/parte do pai: \_\_ \_\_ Nº irmãos p/parte da mãe: \_\_ \_\_

ESTRUTURA FAMILIAR PATERNA

Nº irmãos de pai/mãe: \_\_ \_\_ Nº irmãos p/parte do pai: \_\_ \_\_ Nº irmãos p/parte da mãe: \_\_ \_\_

DADOS DO COMPANHEIRO ATUAL (caso o pai do adolescente NÃO for o companheiro atual)

Nome do companheiro: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_/ \_\_ \_\_ Idade: \_\_ \_\_

Local de nascimento:( ) Porto Alegre ( ) Interior, onde? \_\_\_\_\_

Ele está estudando?( ) sim ( ) Caso sim, que série? \_\_\_\_\_

Caso não, por quê? \_\_\_\_\_

Quando parou de estudar? \_\_ \_\_ meses \_\_ \_\_ anos.

Escolaridade: ( ) nenhuma ( ) fundamental - \_\_ \_\_ série ( ) médio - \_\_ \_\_ série ( ) superior - \_\_ \_\_ série. ( ) curso técnico  
 ( ) não sabe

Anos completos de estudo: \_\_ \_\_

O companheiro trabalha?( ) sim ( ) não. Que tipo de trabalho ele faz? \_\_\_\_\_

Qual o horário? \_\_\_\_\_

Ele recebe?( ) sim ( ) não. Qual o valor? \_\_ \_\_ \_\_ \_\_ , \_\_ \_\_ reais ( ) não sabe

Caso não estiver trabalhando, qual trabalho anterior? \_\_\_\_\_

O pai tem outros filhos? ( ) sim ( ) não. Caso sim, quantos? \_\_\_\_\_. Idade que teve primeiro filho: \_\_\_\_\_

Tem religião? ( ) sim ( ) não. Caso sim, qual? \_\_\_\_\_ Praticante?( ) sim ( ) não

Ele tem alguma doença física? ( ) sim ( ) não. Caso sim, qual? \_\_\_\_\_

Ele tem alguma doença mental? ( ) sim ( ) não. Caso sim, qual? \_\_\_\_\_

## ApêndiceB<sup>8</sup>

### Family Environment Scale – Form R Rudolf H. Moos & Bernice S. Moos

Posição na família (assinale uma): \_\_

mãe/esposa \_\_pai/marido \_\_filho/filha \_\_enteado/enteada \_\_outra \_\_

Por favor, responda todas as 90 questões abaixo colocadas. São questões sobre famílias. Se considerar que a frase se aplica bastante ou muito à sua família assinale com um X o retângulo à frente na mesma linha e embaixo do Verdadeiro. Se a frase aplica mesmo pouco ou nada à sua família assinale com um X na mesma linha e embaixo do Falso.

Pode às vezes ter a sensação que algumas das afirmações são verdadeiras relativamente a algum membro de sua família e falsas em relação a outros. Assinale Verdadeiro se a afirmação for verdadeira para maior parte dos membros da família. Escolha Falso se a afirmação for falsa para a maior parte dos membros da família. Se os membros da família se dividirem igualmente pelas duas opções, decida qual a impressão geral mais forte e responda de acordo com ela.

Lembre-se que gostaríamos de saber qual a *sua* impressão sobre a sua família. Por isso não tente adivinhar a forma como os outros membros vêem a sua família. *Preencha o questionário sem ajudas.* No final deverá conter 90 X, ou seja, completou as 90 respostas.

	V	F
1. Na nossa família ajudamos e apoiamos uns aos outros.		
2. Geralmente os membros da família guardam para si seus próprios sentimentos.		
3. Brigamos muito em nossa família.		
4. Em nossa família não é frequente fazermos coisas sozinhos.		
5. Achamos que é importante sermos os melhores naquilo que fazemos.		
6. Falamos de temas políticos e sociais com frequência.		
7. Passamos a maior parte dos fins de semana e dias da semana à noite em casa.		
8. Os membros da nossa família vão com regularidade aos cultos ou à formação religiosa.		
9. As atividades da nossa família são cuidadosamente planejadas.		
10. Os membros na nossa família raramente têm que receber ordens para fazer as coisas.		
11. Muitas vezes temos a impressão de que só estamos em casa para “passar o tempo”		
12. Em casa podemos dizer o que queremos.		
13. Os membros da família raramente se zangam abertamente.		
14. Em nossa família somos fortemente encorajados a ser independentes.		
15. Para nossa família é muito importante triunfar na vida.		
16. Raramente assistimos a palestras, a peças de teatros ou a concertos.		
17. É frequente os amigos aparecerem para jantar ou para uma visita.		
18. Em nossa família não fazemos orações.		
19. Gostamos de estar geralmente arrumados e com tudo em ordem.		
20. Em nossa família há muito poucas regras para se cumprir.		
21. Todos nos esforçamos muito no que fazemos em casa.		
22. É difícil “desabafar” em casa sem chatear alguém.		
23. Os membros de nossa família ficam às vezes tão zangados que atiram coisas.		
24. Na nossa família decidimos as coisas por nós mesmos, sem opiniões externas.		
25. Para nós não é muito importante quanto dinheiro cada um ganha.		

<sup>8</sup> Trata-se de um instrumento padronizado que se encontra disponível para compra. Não deve ser reproduzido.

26. Aprender coisas novas e diferentes é muito importante em nossa família.		
27. Ninguém em nossa família pratica algum esporte: futebol, basquete, etc.		
28. Frequentemente falamos do sentido religioso do Natal, Páscoa, e outras festas.		
29. Em nossa casa muitas vezes é difícil encontrar as coisas quando precisamos delas.		
30. Há um membro da família que toma a maioria das decisões.		
31. Existe um sentimento de união em nossa família.		
32. Falamos uns com os outros de nossos problemas pessoais.		
33. Os membros de nossa família raramente “perdem as estribeiras”.		
34. Em nossa família, entramos e saímos quando queremos.		
35. Acreditamos na competição e “que ganhe o melhor”.		
36. Não nos interessamos particularmente por atividades culturais		
37. Costumamos ir ao cinema, a acontecimentos desportivos, acampar, etc.		
38. Não acreditamos em céu e inferno.		
39. Em nossa família a pontualidade é importante.		
40. Temos maneiras determinadas para fazer as coisas em casa.		
41. Quando é preciso fazer algo em casa, é raro um de nós se oferecer voluntariamente para fazê-lo.		
42. Geralmente, se der vontade de fazer alguma coisa imprevista, fazemos sem pensar duas vezes.		
43. Em nossa família é comum as pessoas criticarem umas às outras.		
44. Em nossa família existe muito pouca privacidade.		
45. Nós sempre nos esforçamos para fazer as coisas de forma melhor na próxima vez que forem feitas.		
46. Em nossa casa raramente temos conversas intelectuais.		
47. Em nossa família todos temos um ou dois passatempos.		
48. Em nossa família as pessoas têm idéias muito firmes do que é certo ou errado.		
49. Em nossa família mudamos de opinião frequentemente.		
50. Em nossa família não é muito importante cumprir regras.		
51. As pessoas da nossa família realmente apoiam umas às outras.		
52. Na nossa família alguém sempre se aborrece se você se queixar de algo.		
53. Em nossa família as vezes nos agredimos fisicamente.		
54. Quando surge um problema, quase sempre cada membro da família conta somente consigo mesmo.		
55. Em casa, nos preocupamos pouco com promoções profissionais, resultados escolares, etc.		
56. Alguém na nossa família toca um instrumento musical.		
57. Os membros da família não se envolvem muito com atividades que não sejam relacionadas ao trabalho ou à escola.		
58. Julgamos haver coisas em que simplesmente temos que acreditar e ter fé.		
59. Em casa preocupamo-nos em manter nossos quartos limpos e arrumados.		
60. Nas decisões familiares todas as opiniões tem o mesmo valor.		
61. Em nossa família há muito pouco espírito de equipe.		
62. Em nossa família fala-se abertamente sobre dinheiro e contas para pagar.		
63. Se há discórdias na família, nos esforçamos ao máximo para apaziguar os ânimos e manter a paz.		
64. As pessoas da família encorajam fortemente uns aos outros a lutar pelos respectivos direitos.		
65. Em nossa família não nos esforçamos tanto para obter êxito.		
66. Os membros da família vão frequentemente à bibliotecas.		
67. Os membros da família vão às vezes a cursos ou aulas relativos a passatempos ou interesses (fora da escola).		



68.Em nossa família cada pessoa tem idéias diferentes sobre o que é certo ou errado.		
69.Em nossa família estão claramente definidos os deveres de casa pessoa.		
70.Em nossa família cada um pode fazer o que lhe apetece.		
71.Nós nos damos muito bem uns com os outros.		
72.Em geral, temos cuidado com o que dizemos uns aos outros.		
73.Os membros da família tentam muitas vezes se impor ou sobrepujar uns aos outros.		
74.Em nossa casa é difícil ser independente sem ferir os sentimentos alguém.		
75."Primeiro o trabalho e depois a diversão" é o lema da nossa família.		
76.Em nossa família ver televisão é mais importante do que ler.		
77.As pessoas da nossa família costumam sair muito.		
78.A Bíblia é um livro muito importante em nossa casa.		
79.Em nossa família o dinheiro não é gerido com cuidado.		
80.Em nossa casa as regras são bastante inflexíveis.		
81.Em nossa família dedica-se muita atenção e tempo para cada pessoa.		
82.Em nossa casa exprimimos nossa opinião com muita frequência e espontaneidade.		
83.Em nossa família acreditamos que não se vai a lugar algum levantando o tom de voz.		
84.Em nossa família não somos verdadeiramente encorajados a lutar por nossos direitos.		
85.Os membros de nossa família são frequentemente comparados com outros quanto ao sucesso no trabalho ou na escola.		
86.Os membros da família gostam verdadeiramente de arte, música e leitura.		
87.A nossa principal forma de diversão é ver televisão ou escutar rádio.		
88.Os membros da família acreditam que quem pecar terá seu castigo.		
89.Em nossa casa a louça é lavada habitualmente logo após as refeições.		
90.Em nossa família é difícil escapar sem sermos apanhados.		

**Verifique se respondeu todas as questões**

Obrigado pelas respostas!



## ApêndiceC



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Unidade de Pesquisa e Pós-Graduação (UAP&PG)  
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

Versão março/2008

UNIDADE DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA  
RESOLUÇÃO 114/2012

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS analisou o projeto:

**Projeto:** Nº CEP 12/084    **Versão do Projeto:** 16/10/2012    **Versão do TCLE:** 16/10/2012

**Coordenadora:**

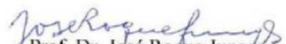
Profa. Angela Helena Marin (PPG em Psicologia)

**Título:** Fracasso escolar: sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?

**Parecer:** O projeto foi APROVADO, por estar adequado ética e metodologicamente, conforme os preceitos da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

A pesquisadora deverá encaminhar relatório anual sobre o andamento do projeto, conforme o previsto na Resolução CNS 196/96, item VII.13, letra d. Somente poderão ser utilizados os Termos de Consentimento onde conste a aprovação do CEP/UNISINOS.

São Leopoldo, 16 de outubro de 2012.

  
Prof. Dr. José Roque Junges  
Coordenador do CEP/UNISINOS

## Apêndice D

### Carta de Anuência para Realização da Pesquisa

Este é um convite para a escola \_\_\_\_\_(nome) autorizar a realização da pesquisa intitulada “Fracasso escolar: sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?” com seus alunos adolescentes do ensino fundamental. O objetivo desta pesquisa é avaliar fatores individuais, familiares e escolares e como estes estão relacionados com o histórico de reprovação de adolescentes. A pesquisadora responsável é a professora Angela Helena Marin, do curso de pós-graduação em psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Espera-se que os resultados deste estudo sirvam para entender melhor o fracasso escolar e também alicerçar propostas de intervenção no sentido de desenvolver ações preventivas.

Caso você autorize a realização do estudo, os alunos participantes, seus pais ou responsáveis e seus professores responderão aos questionários da pesquisa. Em conjunto, todos eles, bem como a equipe pedagógica da escola participarão de grupos para discutir sobre a relação entre escola-adolescente e escola-família. Os questionários serão respondidos em formulário próprio. As entrevistas e grupos serão gravados em áudio para posterior transcrição.

Em caso de algum problema que a escola possa ter, relacionado com a pesquisa, os participantes terão direito a assistência gratuita que será prestada pela equipe de psicologia do Projeto Ambulatorial de Atenção à Saúde – PAAS (UNISINOS) ou por psicólogos da rede pública de saúde. Você, como diretora da escola, pode se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

Você sempre poderá obter informações sobre o andamento deste estudo e/ou seus resultados. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para a pesquisadora responsável, Profa. Angela, telefone (51) 3591-1122 – Ramal: 1254.

Os dados que serão fornecidos para a pesquisa serão confidenciais e divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo revelação de nenhuma informação que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de cinco anos.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável. Sua autorização para a realização do estudo se confirma com a assinatura deste documento.

São Leopoldo, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_(data)

#### Direção da escola

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

#### Pesquisadora responsável

Nome: Angela Helena Marin Assinatura: \_\_\_\_\_

## Apêndice E



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação  
Comitê de Ética em Pesquisa

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

#### - Mãe, pai ou responsável legal -

Este é um convite para você participar e autorizar \_\_\_\_\_ a fazer parte da pesquisa intitulada "Fracasso escolar: sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?", que tem como pesquisadora responsável Angela Helena Marin, professora do curso de pós-graduação em psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Esta pesquisa pretende avaliar fatores individuais, familiares e escolares e sua relação com a reprovação escolar de adolescentes do ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Leopoldo-RS. Espera-se que os resultados deste estudo sirvam para entender melhor o fracasso escolar e também alicerçar propostas de intervenção no sentido de desenvolver ações preventivas.

Caso você decida participar, você deverá responder ao questionário da pesquisa e a algumas entrevistas, enquanto o/a adolescente responderá a outro questionário e entrevista específicos. Além disso, você, seu filho/a e os professores da escola participarão de grupos para discutir sobre a relação entre o adolescente, a sua família e a escola. Os questionários serão respondidos em formulário próprio e as entrevistas, assim como os encontros em grupo serão gravados em áudio e filmados.

Em caso de algum problema que você possa ter, relacionado com a pesquisa, você e o/a adolescente terão direito a assistência gratuita que será prestada pela equipe de psicologia do Projeto Ambulatorial de Atenção à Saúde – PAAS (UNISINOS) ou por psicólogos da rede pública de saúde. Você pode se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo, bem como se recusar a responder as perguntas que lhe causem constrangimento de qualquer natureza.

Você sempre poderá obter informações sobre o andamento deste estudo e/ou seus resultados. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para a pesquisadora responsável, Profa. Angela, telefone 3591-1122 – Ramal: 2229.

Os dados que você irá fornecer serão confidenciais e divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhuma informação que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de cinco anos.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável. Sua participação no estudo e autorização para o/a adolescente também fazer parte dele se confirmam com sua assinatura neste documento.

São Leopoldo, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Pesquisadora responsável

Nome: Angela Helena Marin

Assinatura: \_\_\_\_\_

CEP - UNISINOS  
VERSÃO APROVADA  
Em: 23/10/14

## Apêndice F



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação  
Comitê de Ética em Pesquisa

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Adolescentes -

Este é um convite para você participar da pesquisa intitulada "Fracasso escolar: sintoma e/ou reatividade ao sistema de ensino?", que tem como pesquisadora responsável Angela Helena Marin, professora do curso de pós-graduação em psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Esta pesquisa pretende avaliar fatores individuais, familiares e escolares e sua relação com a reprovação escolar de adolescentes do ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Leopoldo-RS. Espera-se que os resultados deste estudo sirvam para entender melhor o fracasso escolar e também alicerçar propostas de intervenção no sentido de desenvolver ações preventivas.

Caso você decida participar, você deverá responder ao questionário e a entrevista de pesquisa. Além disso, você, sua família e seus professores participarão de grupos para discutir sobre a relação entre você, sua família e a escola. Os questionários serão respondidos em formulário próprio e a entrevista, assim como os grupos serão gravados em áudio e filmados.

Em caso de algum problema que você possa ter, relacionado com a pesquisa, você terá direito a assistência gratuita que será prestada pela equipe de psicologia do Projeto Ambulatorial de Atenção à Saúde – PAAS (UNISINOS) ou por psicólogos da rede pública de saúde. Você pode se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo, bem como se recusar a responder as perguntas que lhe causem constrangimento de qualquer natureza.

Você sempre poderá obter informações sobre o andamento deste estudo e/ou seus resultados. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para a pesquisadora responsável, Profa. Angela, telefone 3591-1122 – Ramal: 2229.

Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhuma informação que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de cinco anos.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável. Sua participação no estudo se confirma com sua assinatura neste documento.

São Leopoldo, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

#### Participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

#### Pesquisadora responsável

Nome: Angela Helena Marin

Assinatura: \_\_\_\_\_

CEP - UNISINOS  
VERSÃO APROVADA  
Em: 23.1.10.14  
.....  
.....

## APÊNDICE G

### Entrevista Semiestruturada com os Pais

#### Relações interpessoais:

1. Eu gostaria que você me contasse sobre como são as relações na sua família?

Caso não tenha mencionado: Você poderia me falar um pouco mais sobre...

- Existe sentimento de união entre os membros da família?
- Existem conflitos, agressões verbais ou físicas entre os membros da família? Quem?
- Existe liberdade para exprimir sentimentos e opiniões e compartilhar problemas pessoais entre os membros da família?

#### Crescimento pessoal:

2. Os seus filhos são independentes e autônomos para tomada de decisões, escolhas pessoais, realização de tarefas e para defender seus próprios direitos? Poderia me dar alguns exemplos?
3. As pessoas na sua família são competitivas, esforçadas, exigentes e procuram sempre a perfeição, procurando ser melhor que os outros?
4. Qual a importância que a religião e a moralidade têm em sua família?

Caso não tenha mencionado: Você poderia me falar um pouco mais sobre...

- Que importância é dada na sua família a valores como falar sempre a verdade, obedecer aos pais e honrar aos mais velhos?
5. Que importância tem o lazer em sua família? Que actividades de lazer são realizadas em família e/ou envolvendo amigos?
  6. Os membros da sua família se interessam por aprender coisas novas relacionadas à arte, música ou outras actividades culturais?
  7. Seus filhos se interessam por assuntos políticos, sociais e intelectuais? Vocês têm o hábito de conversar sobre esse tipo de assunto em casa?

#### Manutenção do sistema:

8. De que maneira as regras e valores são definidos e comunicados na sua família? Você poderia me dar alguns exemplos dos tipos de regras que existem em sua família?

Caso não tenha mencionado: Você poderia me falar um pouco mais sobre...

- Por quem são definidas as regras e valores na sua família?
- O que acontece caso algum membro desobedeça a alguma regra estabelecida?
- Existe possibilidade de flexibilização ou discussão em relação às regras que existem na família?
- Você utiliza algum reforço ou punição para incentivar seus filhos a se esforçarem para terem um bom desempenho escolar?

9. Existe uma rotina estruturada ou organizada em sua família?
10. Existem trabalhos e tarefas definidas que cada membro da sua família deve realizar?
11. Que importância é dada na sua família à limpeza e organização da casa, à gestão organizada do dinheiro e do tempo?

Percepção dos pais sobre os adolescentes

12. Existem algumas características pessoais do seu filho(a) que você acha que podem ser responsáveis para que ele(a) tenha um bom/mau desempenho na escola?
13. De que maneira você acha que o ambiente da sua família pode ter influenciado para que seu filho(a) tenha desenvolvido estas características?