

AFETO FAMILIAR E DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

UMA REVISÃO INTEGRATIVA

FAMILY AFFECTION AND SCHOOL PERFORMANCE OF CHILDREN IN ELEMENTARY SCHOOL

An integrative review

AFECTO FAMILIAR Y DESEMPEÑO ESCOLAR DE LOS NIÑOS DE LA ESCUELA PRIMARIA

Una revisión integradora

Caroline Francisca Eltink

(Mestrado Profissional em Práticas Institucionais em Saúde Mental e Graduação em Psicologia da Universidade Paulista - UNIP, Brasil)
caroline.eltink@docente.unip.br

Ana Carolina Chicanelli

(Universidade Paulista - UNIP, Brasil)
carolchicanelli@gmail.com

Tawane Lankaster de Almeida

(Universidade Paulista - UNIP, Brasil)
tawaneestudando@gmail.com

Recebido: 31/01/2024

Aprovado: 31/01/2024

RESUMO

Família e escola são os dois primeiros contextos de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança. As experiências vividas nos contextos familiar e escolar interferem nas aprendizagens escolares. O objetivo deste estudo foi investigar os efeitos das relações afetivas familiares no desempenho escolar de alunos do Ensino Fundamental I e conhecer quais orientações são dadas a professores diante de alunos com problemas de aprendizagem ocasionados por afetos negativos nas relações familiares. Foi realizada uma revisão bibliográfica integrativa de artigos científicos nas bases de dados SciELO, PePSIC e BVS-Psi, utilizando-se o operador booleano AND e os descritores “relações familiares”, “desempenho acadêmico”, “desenvolvimento infantil”, “problemas de aprendizagem” e “afeto”, “interação pai(s) e filho(s)”, “motivação”, “parentalidade”, “empatia”, “rendimento escolar” e “aluno”. Foram adotados como critérios de inclusão: artigos publicados entre 2012 e 2022, em português, disponibilizados gratuitamente *on-line* e na íntegra. De 11.557 artigos encontrados, após aplicação dos critérios de inclusão, foram selecionados 80 e, destes, cinco contemplaram os objetivos deste estudo. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo e apontam que a relação afetiva familiar positiva apresenta consequências positivas no desempenho escolar; as relações afetivas familiares negativas afetam negativamente; e

que não são dadas orientações a professores sobre como lidar com alunos com problemas de aprendizagem, devido a problemas nas relações afetivas familiares. Observa-se que novos estudos devem ser desenvolvidos, considerando-se as lacunas identificadas no acervo selecionado.

Palavras-chave: relações familiares. desempenho acadêmico. vínculo afetivo. saúde mental.

ABSTRACT

Family and school are both primary contexts of a child's affective, cognitive and social development. Experiences lived in family and school contexts can impact school learning. The objective of the study was to investigate the effects of family affective relationships on the academic performance of students in Elementary School I. Additionally, the study aimed to determine the guidance provided to teachers when dealing with students with learning problems caused by negative affects in family relationships. An integrative bibliographic review of scientific articles was conducted in the SciELO, PePSIC and BVS-Psi databases, using the Boolean operator AND and the descriptors “family relationships”, “academic performance”, “child development”, “learning problems”, “affection”, “parent child relations”, “motivation”, “parenting”, “empathy”, “education achievement” and “student”. The following inclusion criteria were adopted: articles published between 2012 and 2022, written in Portuguese, and freely available online and in full. Out of the 11,557 articles that were found, after applying the inclusion criteria, 80 were selected, and of these, five met the objectives of this study. The data was analyzed using content analysis and indicates that the positive family relationship have positive consequences on school performance. Conversely, negative affective family relationships have a negative impact. Additionally, the data reveals that teachers are not provided with guidance on how to handle with students having learning problems due to negative affective family relationships. It is observed that new studies must be developed, taking into account the gaps identified in the sample analyzed.

Keywords: family relations. academic performance. emotional bonds. mental health.

RESUMEN

La familia y la escuela son los dos primeros contextos del desarrollo afectivo, cognitivo y social del niño. Las experiencias vividas en contextos familiares y escolares interfieren en el aprendizaje escolar. El objetivo del estudio fue investigar los efectos de las relaciones afectivas familiares en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Primaria, y conocer qué orientación se puede dar a los docentes al trabajar con estudiantes con problemas de aprendizaje causados por afectos negativos en las relaciones familiares. Se realizó una revisión bibliográfica integradora de artículos científicos en las bases de datos SciELO, PePSIC y BVS-Psi, utilizando el operador booleano AND y los descriptores “relaciones familiares”, “rendimiento académico”, “desarrollo infantil”, “problemas de aprendizaje”, “afecto”, “relaciones padre-hijo”, “motivación”, “responsabilidad parental”, “empatía”, “rendimiento escolar”, y “estudiantes”. Se adoptaron los siguientes criterios de inclusión: artículos publicados entre 2012 y 2022, en portugués, y disponibles gratuitamente en línea y en su totalidad. De 11.557 artículos encontrados, después de la aplicación de los criterios de inclusión, se seleccionaron 80, y de estos, cinco cumplieron con los objetivos de este estudio. Los datos fueron analizados mediante análisis de contenido e indican que la relación familiar positiva tiene consecuencias positivas en el desempeño escolar; las relaciones familiares afectivas negativas afectan negativamente; y que no hay orientación a los docentes sobre cómo trabajar con los estudiantes con problemas de aprendizaje debido a sus problemas en las relaciones familiares. Se observa que se deben desarrollar nuevos estudios, considerando los vacíos identificados en la colección seleccionada.

Palabras clave: relaciones familiares. rendimiento académico. vínculo afectivo. salud mental.

Família: um conceito sócio-histórico

Considerada a unidade social mais antiga e mais importante na sociedade, a família é uma instituição milenar que vem garantindo a organização social e a reprodução de costumes e valores (Fabrino, 2012). A criança, ao nascer, devido a sua total dependência e prolongada inaptidão, é incapaz de resolver suas próprias necessidades para sobrevivência, necessitando do outro para cuidar dela física e culturalmente, por isso precisa de uma instituição social especial que a auxilie nessa fase (Bowlby, 1989). É na família que ela terá seus primeiros contatos com valores, crenças, afetos, ideias e conhecimentos da cultura em que está inserida. Segundo Wallon (1959/1986), a pessoa constitui-se nesse contexto, entre as exigências do organismo e as da sociedade.

A família é a primeira instituição social registrada na sociedade humana, assim, sua definição foi se estabelecendo de acordo com a época e o contexto socioeconômico e cultural de cada momento da história. O termo família advém da expressão latina *famulus*, que significa “escravo doméstico”, referindo-se aos escravos que trabalhavam de forma legalizada na agricultura familiar em uma região onde hoje fica a Itália (Miranda, 2001). De acordo com Rosas (2019), a formação familiar entre os membros romanos era mantida por meio de vínculos religiosos, ou seja, as pessoas cultuavam os mesmos antepassados. Havia a figura de autoridade, o *pater* família, que detinha o poder sobre os seus familiares a ponto de o Estado não interferir. A estrutura familiar era monogâmica e influenciada pelo patriarcado. Naquela época, apesar da afetividade estar presente, ela não era o foco principal em uma família.

A partir do século V, com a chegada do cristianismo, o modelo romano começou a entrar em decadência. A estrutura canônica cristã não só colaborou com o surgimento das questões de solidariedade, amor, ordem moral e caridade, como também passou a definir que as relações familiares deveriam se constituir pela consanguinidade (Ariès, 1986).

De modo geral, na Idade Média, as famílias não eram constituídas pelos vínculos afetivos. Conforme aponta Ariès (1986), os altos índices de mortalidade infantil e de infanticídios praticados naquela época, associados à crença de que os filhos poderiam ser substituídos por outros, indicam que o sentimento de amor materno e o conceito de infância não existiam. Os pais mantinham os filhos em casa até por volta de 8 anos de idade e, então, as crianças iam trabalhar no campo ou na casa de outras pessoas (Ariès, 1986). Foi também nessa fase da história que se passou a compreender o matrimônio como um contrato a ser estabelecido entre o casal.

Com a Revolução Francesa, os casamentos deixaram de ser tão ligados à religião. A Revolução Industrial ocasionou um aumento na migração das famílias para os centros urbanos e reduziu os laços entre seus integrantes (Fabrino, 2012). Segundo Ariès (1986), conceito de infância foi sendo construído historicamente a partir do final da Idade Média e durante a Idade Moderna na Europa, e o sentimento de família emergiu entre os séculos XVI e XVII, juntamente ao sentimento de infância. A sociedade começou a ver as crianças como alguém que precisa ser cuidado e protegido. O interesse que começou a se manifestar pela infância era, para o autor, uma forma de expressão particular de um sentimento de família.

No século XIX, a concepção de família formada a partir da sociedade burguesa é a da família nuclear, a qual deveria adotar determinadas crenças e seguir alguns costumes. Era composta por um pai (figura masculina), uma mãe (figura feminina) e seu(s) filho(s), cada qual com um papel social definido. O pai passou a ser visto como o responsável pela condição financeira, a mãe por organizar a casa e cuidar dos filhos, e as crianças eram as que deveriam estudar e brincar (Fabrino, 2012).

Ao longo do tempo, as configurações familiares foram sofrendo modificações em sua organização devido a influências religiosas, econômicas e sociais. O afeto e as manifestações afetivas começaram a ter maior visibilidade, tanto nos vínculos familiares quanto na definição de elos de parentesco.

O modelo de família centrado na figura masculina paterna, provedora financeira do núcleo familiar, começou a sofrer algumas modificações no início do século XX. Isso provavelmente está associado à entrada das mulheres de classe média no mercado de trabalho e à influência das escolas sobre as crianças.

Rosas (2019) aponta que a concepção de família conhecida no século XXI, no Brasil, sofreu intervenções dos modelos europeus, com influências romanas, canônicas, germânicas e da burguesia europeia do século XIX. O autor afirma, por exemplo, que os movimentos sociais feministas brasileiros, a luta por direitos sexuais, a entrada da mulher de classe média no mercado de trabalho e a urbanização também resultaram, no País, na substituição do poder patriarcado familiar pelas relações familiares estabelecidas pelo afeto. O Estado, por exemplo, modificou o Código Civil Brasileiro (2002), baseado na Constituição Federal de 1988, projetando uma forma mais ampla da paternidade, na qual o afeto e os compromissos são interpretados como os fatos mais importantes na instituição familiar.

O modelo familiar atual tomou outras formas, além da formação de família nuclear com pai, mãe e filhos, atualmente, a família é definida como um grupo de pessoas, com relação sanguínea ou não, que convive em uma relação de respeito mútuo e que se mantém unidas pelo vínculo afetivo (Dias, 2006). Portanto, as configurações familiares atuais são diversas e podem apresentar peculiaridades. É possível encontrar famílias formadas por pai, mãe e filho(s); um avô ou avó e um neto; um casal sem filhos; um casal homoafetivo, com ou sem filhos; uma mãe solo e seu filho; um pai solo e seu filho; tios e sobrinhos; pais separados com outro cônjuge e seus filhos; entre tantas outras possibilidades. Como afirma Rosas (2019), a família socioafetiva nasceu estruturada pelo zelo e pela responsabilidade recíproca na rotina de seus membros.

Afetividade e desenvolvimento infantil no contexto familiar

A criança, no início de sua vida, é um organismo dependente, que necessita do auxílio da família para ofertar-lhe cuidados físicos e proporcionar-lhe um ambiente seguro e continente, no qual possa desenvolver suas capacidades físicas, mentais e sociais (Bowlby, 1989). O bebê necessita do meio social para interpretar e dar significado às suas manifestações de bem-estar e mal-estar, de tal modo que, do ponto de vista de Wallon (1959/1986), elas suscitam nos adultos que o cercam, reações de cunho afetivo e de natureza emocional.

As ações e reações do bebê despertam nos adultos as respostas para que as necessidades dele sejam atendidas. Assim, gradativamente, um campo de comunicação com repertórios de significados comuns vai sendo construído (Mahoney & Almeida, 2000). Complementarmente, segundo Bowlby, essas interações promovem o desenvolvimento do comportamento de apego, o qual envolve um conjunto de comportamentos por meio dos quais a criança inicia, ou mantém, uma relação afetiva com um ou mais indivíduos de seu grupo social (Bowlby, 1989). Na perspectiva walloniana, a pessoa emerge de uma rede de relações entre os conjuntos afetivo, motor e cognitivo, e entre esses conjuntos e seus fatores determinantes, orgânicos e sociais (Mahoney & Almeida, 2000).

A vida familiar é o primeiro contexto de desenvolvimento e de aprendizado emocional do bebê (Goleman, 1995; Wallon, 1959/1986). Nesse primeiro núcleo social, as práticas parentais influenciam o processo de construção de autorregulação, habilidades sociais e comportamentos pró-sociais da criança. Por meio das interações, as crianças aprendem a interpretar seus sentimentos, os dos outros e como os outros vão reagir aos sentimentos que estão expressando (Papalia & Feldman, 2013), influenciando seu desenvolvimento como pessoa.

A capacidade de regular os próprios sentimentos é um dos avanços importantes entre os 3 e 6 anos, sendo que a autorregulação emocional ajuda a criança a regular e ajustar seu comportamento de modo a

atender às expectativas do contexto e da cultura nos quais está inserida. Entre os 6 e 11 anos, as crianças cujos pais são bons orientadores emocionais, tendem a se tornar mais empáticas e pró-sociais, agir adequadamente em situações sociais e lidar com problemas de forma construtiva (Goleman, 1995; Papalia & Martorell, 2022).

Quando os pais ou responsáveis sabem reconhecer as emoções de seus filhos, permitem que expressem e nomeiem seus sentimentos, eles contribuem para que seus filhos entendam e reconheçam melhor as emoções (Papalia & Martorell, 2022). Por exemplo, pais que reconhecem os sentimentos de dor de seus filhos e ajudam-nos a solucionar o problema, estimulam o desenvolvimento da empatia, do comportamento pró-social e de habilidades sociais.

Em torno de 7 anos, a criança começa a entender que os estados emocionais podem provocar emoções – por exemplo, o que uma pessoa acredita, mesmo que não seja verdade, pode afetar seu estado emocional. Já em torno de 9 anos, a criança começa a entender que uma mesma situação pode ser vista de diversos pontos de vista, e que as pessoas podem ter emoções conflitantes, como ficar com raiva e ao mesmo tempo amar alguém (Papalia & Martorell, 2022).

Segundo Wallon (1959/1986), no estágio categorial, entre 6 e 11 anos, a criança consegue identificar o que é de si e o que é do outro, diferenciando-se claramente do mundo exterior. É uma fase do desenvolvimento humano em que, no conjunto da evolução mental, emerge uma estabilidade relativa, comparativamente ao estágio seguinte, da puberdade e adolescência. Nessa fase, a criança toma conhecimento de suas possibilidades, construindo um conhecimento mais complexo e concreto de si mesma. Ela aprende a se conhecer como pessoa pertencente a diferentes grupos, com diferentes papéis sociais e atividades diversificadas.

À medida que as crianças adquirem maior autonomia, começam a negociar e comunicar suas novas necessidades, e a maneira como os pais lidam com essas mudanças exerce uma grande influência na família. A relação entre pais e filhos como um todo afeta o modo como um filho reage às tentativas dos pais de regular seu comportamento mais autônomo. Além disso, a forma como o conflito familiar é resolvido também é importante (Papalia & Martorell, 2022).

As famílias variam em relação ao tipo de disciplina que utilizam para regular o comportamento mais autônomo dos filhos. As práticas educativas parentais, segundo Alvarenga e Piccinini (2001), são utilizadas para educar, instruir, socializar e controlar o comportamento dos filhos. Elas podem ser utilizadas em intensidades e frequências variadas, gerando estilos parentais diversos. Os pais usam estratégias disciplinares indutivas ou de força coercitiva com o objetivo de comunicar à criança o desejo de que ela modifique seu comportamento (Mondin, 2005).

Diversos autores apontam que o uso frequente de estratégias coercitivas tende a produzir efeitos desfavoráveis no processo de socialização, contudo, seu uso esporádico não foi visto como necessariamente desfavorável (Alvarenga & Piccinini, 2001). Entretanto, ao se considerar as relações entre problemas de comportamento e práticas parentais, as estratégias coercitivas aparecem relacionadas a comportamentos externalizantes (Alvarenga & Piccinini, 2001).

Como apontam Papalia e Martorell (2022), crianças expostas a altos níveis de conflito familiar tendem a demonstrar problemas de comportamentos externalizantes ou internalizantes para expressar suas dificuldades emocionais. Podem ser diversos os comportamentos externalizantes, como agressividade, hiperatividade, desobediência, hostilidade ou comportamento delinquente. Os comportamentos internalizantes incluem ansiedade, medo e depressão.

Além disso, a forma como o conflito familiar é resolvido também interfere no desenvolvimento das condutas pró-sociais infantis (Papalia & Martorell, 2022). As diferenças culturais foram identificadas como um moderador dos efeitos das práticas educativas sobre o comportamento infantil, produzindo efeitos diversos em diferentes contextos (Alvarenga & Piccinini, 2001; Mondin, 2005; Papalia & Martorell, 2022). Por exemplo, um estudo relatado por Alvarenga e Piccinini (2001) aponta que o uso

de punições físicas apareceu associado a problemas de comportamento externalizantes em crianças americanas de origem europeia, mas não em crianças afro-americanas.

Portanto, o desenvolvimento da pessoa pode ser definido como um processo em aberto, no qual as existências social e individual estão em constante transformação, marcadas pela situação histórica e cultural concretas em que ocorrem. Assim, não há como estudar o desenvolvimento sem considerar as condições sociais da existência do indivíduo, incluindo seus contextos familiar e social mais amplo, como a escola.

Desenvolvimento, aprendizagem e desempenho acadêmico no contexto escolar

Como dito anteriormente, o ambiente familiar é um importante contexto de desenvolvimento infantil. Entretanto, quando a criança começa a frequentar a escola, ela começa a ficar mais tempo fora de casa. Apesar disso, a família ainda continua sendo uma parte importante na vida da maioria dela (Wallon, 1959/1986).

Diferentemente da família, a escola é responsável pela educação formal, ou seja, é o espaço onde ocorrem as aprendizagens científica, tecnológica, sociológica, antropológica e filosófica. O meio escolar é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois oferece novas oportunidades de convivência e possibilita, por meio de novas interações, uma progressiva individuação da consciência da pessoa. A escolarização obriga a criança a se adaptar a novos meios, com grupos e interesses distintos. Ela exige a participação em relações diversificadas, em certos aspectos mais flexíveis que as relações mantidas na família, em outros aspectos menos flexíveis, por ser uma instituição com objetivos diversos e que tem formas específicas de funcionamento. A conduta da criança resulta, portanto, de um conjunto de forças entre mudanças maturacionais, exigências do “novo” meio e regras internalizadas na primeira infância, que orientam ora para uma, ora para outra direção, tendo em vista as novas necessidades que surgem, na fase de 6 a 11 anos, de maior autonomia e atividade social (Mahoney & Almeida, 2000).

Na atualidade, a escola tem encontrado desafios anteriormente não imaginados. Um dos desafios é o de fornecer a formação integral ao aluno em meio a multiétnica e da convivência plural e democrática, respeitando-se a individualidade na diversidade. Este desafio ultrapassa a função primeira da escola de oferecer a educação formal, o que exige dela um posicionamento diante das novas demandas da sociedade em relação às metas para a formação humana (Ferreira & Acioly-Régner, 2010). A escola tem assumido a tarefa de desenvolver conhecimentos e habilidades, tarefas que, no passado, eram exercidas por outras instituições como as famílias, as comunidades e a Igreja, por exemplo.

Dessa forma, em meio a todos os desafios que a instituição escolar enfrenta, como o analfabetismo, a evasão escolar e a violência, deve-se considerar o aluno como uma pessoa completa. Também na escola estão presentes, em movimento relacional dialético, os processos cognitivos, a racionalidade, a afetividade, a emotividade e a subjetividade do aluno. Afetividade e cognição são dois campos funcionais interligados e que se influenciam ao longo de todo o desenvolvimento nos diferentes contextos sociais em que a pessoa está inserida (Galvão, 1995). Assim, o aluno não deve ser visto só como alguém que pensa e aprende, mas também como uma pessoa com afetos, emoções, valores culturais, crenças, saberes, experiências e conhecimentos. A educação vai além dos aspectos relacionados à instrução, ela participa da construção de um conjunto de valores, normas e atitudes, e, para tanto, família e escola devem manter canais de comunicação e relações de parceria e confiança mútua.

A afetividade está presente na aprendizagem e nos processos cognitivos do aluno e, por esse motivo, professores e educadores devem levar em consideração as emoções das crianças. A tarefa de um professor/educador é a de compreender o humano como pessoa completa (Mahoney & Almeida, 2000). Os afetos podem produzir efeitos positivos no processo de aprendizagem ao motivarem o aluno a aprender, mas o processo de aprender também pode ser afetado negativamente pela afetividade (Wieczorkiewicz & Baade, 2020).

Chaves e Barbosa (1998) e Ribeiro (2010) constataram que os alunos demonstram maior interesse pelas disciplinas cujos professores mantêm uma relação amistosa com eles, fazem-lhes elogios e os incentivam, trocam ideias sobre seus deveres, questionam sobre sua vida e demonstram afeição ou, ao menos, não são agressivos. Quando a relação professor-aluno não é boa, e está atravessada por afetos negativos, isso pode produzir efeitos negativos na aprendizagem, dificultando, conseqüentemente, o bom desempenho do aluno e afetando seu desenvolvimento socioemocional (Ribeiro, 2010).

De acordo com Wallon (1959/1986, conforme citado por Ferreira & Acioly-Régner, 2010), é importante que o professor consiga acolher os sentimentos negativos do aluno, sem buscar reprimi-los, manejando-os de maneira a criar um espaço para a entrada do cognitivo como estruturador do afeto.

A aprendizagem é a consequência do entrelaçamento de uma rede de fatores, externos e internos, presentes nos dois contextos principais vividos pela criança: a família e a escola. Diversos autores apontam que as relações afetivas familiares produzem efeitos no contexto escolar e, mais ainda, no rendimento escolar. De modo geral, estudos apontam a forte relação entre estilo parental, práticas educativas positivas e negativas e os comportamentos de crianças e adolescentes (Toni & Hecaveí, 2014), desses alguns investigaram a relação entre as práticas educativas parentais e o desempenho acadêmico.

Pesquisadores referem que as práticas parentais, o rendimento escolar e as formas de se socializar estão inter-relacionados (Gomide, 2003; Toni & Hecaveí, 2014). As práticas educativas parentais positivas tendem a transmitir confiança, amor e carinho na relação entre pais e filhos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais e alto rendimento acadêmico, os quais apresentaram como características uma relação familiar mais aberta e envolvida, baseada em diálogos e regras, com monitoria positiva. As práticas parentais negativas resultam em comportamento agressivo, tendência a apresentar comportamentos antissociais, desencadeando estresse e desconfiança, mostrando-se associado a um baixo desempenho acadêmico. Em geral, estão associadas ao uso de punições por meio de agressões físicas ou morais, não acompanhamento do processo escolar do filho ou mesmo a uma disciplina relaxada. Nesses casos, a criança, além de apresentar baixo rendimento acadêmico, mostra-se com dificuldades em aprender a cumprir regras e a assumir responsabilidades. O uso de práticas de abuso físico nas interações familiares desenvolve na criança um repertório de violência física, ou seja, a sua habilidade social, a maneira de resolver problemas quando for contrariada, será a de utilizar a força física, pois entende que ela é necessária para solucionar conflitos (Carvalho et al., 2019; Gomide, 2003; Patias et al., 2012; Wiczorkiewicz & Baade, 2020). Portanto, a qualidade dos primeiros relacionamentos na família e, posteriormente, dos relacionamentos com os professores na escola, pode definir percursos de desenvolvimento e de aprendizagem escolar, influenciando tanto o rendimento escolar quanto as dimensões, afetiva, cognitiva e social da pessoa.

Este estudo objetivou investigar artigos publicados em português nos últimos dez anos a respeito dos efeitos das relações afetivas familiares no desempenho escolar de alunos do Ensino Fundamental I, e conhecer quais orientações foram dadas a professores para trabalharem com alunos que estão apresentando problemas de aprendizagem ocasionados pela presença de afetos negativos nas relações familiares.

Materiais e métodos

Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório, realizado por meio de uma revisão bibliográfica integrativa de artigos científicos. Essa abordagem metodológica foi escolhida por proporcionar uma síntese do conhecimento por meio de uma variedade de fontes, sendo um método de pesquisa que se apoia na Prática Baseada em Evidências (PBE). O estudo foi desenvolvido nas bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC) e Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia (BVS-Psi), utilizando-se o operador booleano AND e os descritores “relações familiares”, “desempenho acadêmico”, “desenvolvimento infantil”, “problemas de aprendizagem”, “afeto”, “interação pai(s) e filho(s)”, “motivação”, “parentalidade”, “empatia”, “rendimento escolar” e “aluno”. A pergunta foi construída por meio da estratégia PICo, sendo P – População: crianças entre 6 e

11 anos; I – Interesse: relações afetivas parentais e rendimento escolar; e Co – Contexto: Ensino Fundamental.

Foram adotados como critérios de inclusão: artigos publicados entre 2012 e 2022, em português, disponibilizados *on-line* e na íntegra, que abordassem relações familiares, afetividade, desempenho acadêmico e aprendizagem. Foram critérios de exclusão: artigos repetidos, artigos de revisão bibliográfica, publicados fora do período de 2012 a 2022, em outras línguas, não disponibilizados *on-line* e integralmente, e artigos que não respondiam às perguntas do estudo.

O levantamento bibliográfico foi realizado entre os meses de agosto a novembro de 2022, e o gerenciamento das referências foi feito com o uso do *software* Excel. Finalizado o levantamento bibliográfico, procedeu-se à exclusão das duplicidades e, posteriormente, à leitura dos títulos e resumos dos artigos por dois avaliadores independentes. As diferenças de decisão foram discutidas entre os dois avaliadores até atingirem o consenso sobre a inclusão dos artigos para leitura completa.

Os estudos selecionados foram lidos na íntegra, a fim de identificar: dados gerais dos artigos científicos, como título, autor(es), ano de publicação, idioma e resumo em português; perfil do estudo (qualitativo, quantitativo ou misto); tipo de estudo considerando-se os objetivos; sujeitos (perfil da amostra/tamanho/idade); contexto do estudo (clínico, educacional, institucional); método de coleta de dados; método de análise de dados; assunto principal, abordagem psicológica norteadora; limitações ou vieses do estudo.

O acervo foi analisado qualitativamente, por meio de análise de conteúdo (Minayo, 2012), com o intuito de produzir uma síntese descritiva capaz de reunir o conhecimento produzido sobre o tema explorado nesta revisão. Foram construídas três categorias, as quais serão apresentadas a seguir.

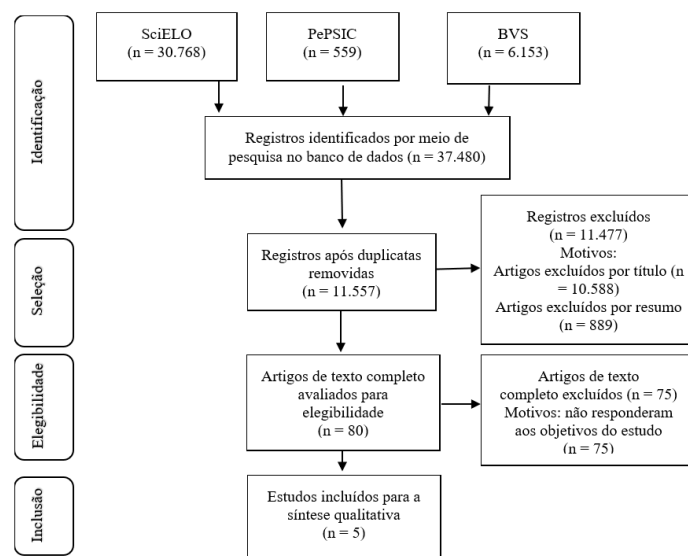
Resultados e discussão

A estratégia de busca identificou 37.480 artigos. Retirando-se os duplicados, restaram 11.557 artigos. Aplicando-se os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 80 artigos e, destes, após a leitura na íntegra, apenas cinco contemplaram os objetivos deste estudo, como pode ser visto no fluxograma PRISMA (Figura 1).

sendo que foi publicado um artigo em cada um dos seguintes anos: 2012, 2013, 2014, 2017 e 2019. Observando-se a distribuição dos artigos ao longo dos últimos dez anos, nota-se que os estudos publicados nos últimos três anos, em língua portuguesa, não responderam à pergunta inicial deste estudo. A maior parte dos estudos é quantitativa ($n = 4$) e um deles é um ensaio teórico.

Em relação à população, três estudos tinham como participantes as crianças, sendo que um deles investigou 203 crianças entre 8 e 11 anos (Toni & Hecaveí, 2014), outro, além de investigar crianças entre 7 e 11 anos, envolveu também suas mães ($n = 21$) (Freitas et al., 2013), e um terceiro estudo investigou 97 casais e seus filhos na 1º e 2º anos do Ensino Fundamental (Cia et al., 2012). No quarto estudo, participaram 180 técnicos que trabalhavam em um programa de Educação Parental (Carvalho et al., 2019). O ensaio teórico refletiu e analisou aspectos da infância. Analisando-se a faixa etária mais estudada, nota-se que, direta ou indiretamente, as crianças de 7 e 8 anos foram as mais investigadas, o que mostra que ainda há uma defasagem de estudos contemplando a faixa etária entre 9 e 11 anos.

Figura 1: Processo de seleção dos estudos para inclusão na revisão integrativa, segundo o modelo PRISMA



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Como pode ser observado na Figura 2, foram selecionados cinco artigos, publicados entre 2012 e 2019,

Figura 2: Ano de publicação, autores, título, tipo de estudo e população incluídos na revisão integrativa

Ano	Autores	Título	Tipo de estudo	Sujeitos: amostra/tamanho/idade
2012	Cia et al.	Desempenho acadêmico e autoconceito de escolares: contribuições do envolvimento paterno	Quantitativo	97 casais (pais e mães) – idade média dos pais: 35 anos, idade média das mães: 32 anos – filhos no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental
2013	Freitas et al.	Percepção das mães sobre as relações familiares e o comportamento de suas crianças: um estudo correlacional	Quantitativo exploratório	21 mães, com idade média de 28 anos, e 21 filhos com idade entre 7 e 11 anos
2014	Toni e Hecaveí	Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças	Quantitativo	203 crianças de 8 a 11 anos
2017	Benvenuti et al.	Afeto e comportamento social no planejamento do ensino: a importância das consequências do comportamento	Ensaio teórico	–
2019	Carvalho et al.	O valor das práticas de educação parental: visão dos profissionais	Quantitativo	180 técnicos do Programa de Educação Parental (formação: Psicologia, Serviço social, Educação)

Fonte: Elaborada pelas autoras.

De modo geral, nota-se que nos últimos dez anos houve poucas publicações em português investigando as relações entre o afeto familiar e o desempenho acadêmico de crianças de 6 a 11 anos, e nenhuma nos últimos três anos. Em uma perspectiva mais ampla, nota-se que muitos estudos já foram realizados sobre as relações entre práticas parentais e problemas de comportamento e desenvolvimento de habilidades sociais, incluindo o período anterior aos últimos dez anos, mas poucas pesquisas investigaram a correlação entre afeto e desempenho acadêmico. Uma hipótese a ser investigada é se esses estudos deixaram de ser publicados em língua portuguesa. Cabe ainda verificar se essa é uma realidade dos estudos publicados em português e se isso se repete em estudos publicados em outras línguas, para tanto,

seria necessário ampliar a amostragem para outras bases de dados, além de incluir artigos publicados em inglês e espanhol, por exemplo.

A análise qualitativa de conteúdo do acervo selecionado permitiu a construção de três categorias, que serão apresentadas a seguir: 1) Relação parental positiva e desempenho acadêmico; 2) Relação parental negativa e desempenho acadêmico; e 3) Orientações a professores.

Categoria I – Relação parental positiva e desempenho acadêmico

A categoria I contempla as informações referentes às relações parentais positivas e seus efeitos na aprendizagem e no rendimento acadêmico.

A maioria do acervo analisado ($n = 4$) indica que as relações familiares podem afetar positivamente os desenvolvimentos social, afetivo e cognitivo das crianças, bem como seu desempenho acadêmico (Benvenuti et al., 2017; Cia et al., 2012; Freitas et al., 2013; Toni & Hecaveí, 2014).

Toni e Hecaveí (2014) observaram diferenças significativas nas médias das práticas educativas e estilos parentais referenciadas por estudantes com alto e baixo rendimento escolar, sendo que as práticas educativas maternas e paternas, positivas e negativas, foram consideradas preditoras do rendimento acadêmico. As autoras investigaram os estilos parentais de pais e mães de 203 crianças com idade entre 8 e 11 anos, as quais responderam ao Inventário de Estilos Parentais (IEP), e correlacionaram os dados obtidos com as notas escolares dos alunos. Foram encontradas correlações positivas entre as práticas educativas e o rendimento acadêmico, em especial com as práticas maternas.

As autoras indicaram que pais e mães que têm boa relação com seus filhos apresentam práticas educativas positivas em maior frequência e intensidade, o que propicia um ambiente familiar confiável e afetivo. Em consequência, a criança tende a desenvolver alta autoestima e autoconfiança, além de desenvolver habilidades sociais que contribuem para a aprendizagem, o que, conseqüentemente, reflete em melhores resultados acadêmicos. O mesmo estudo também aponta que as famílias com mais diálogo, mais abertas e envolvidas, com mais regras e menos abuso físico, tinham filhos com melhores rendimentos acadêmicos.

O estudo de Cia et al. (2012) apresenta resultados semelhantes, contudo, as autoras focaram nos efeitos do envolvimento paterno no desempenho acadêmico dos filhos. Elas investigaram 97 casais e seus filhos, matriculados nas 1ª e 2ª séries (atuais 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental. O estudo teve por objetivo investigar as relações entre o desenvolvimento infantil (autoconceito) e o desempenho acadêmico com três formas de envolvimento paterno, focando-se na comunicação pai-filho, na participação paterna nos cuidados do filho e na participação do pai nas atividades escolares, culturais e de lazer da criança. Para avaliar o envolvimento paterno, pais e mães responderam ao instrumento Avaliação do bem-estar pessoal e familiar e do relacionamento pai-filho – versão paterna, desenvolvido por Cia em 2005 (Cia et al., 2012). Para avaliar o desempenho acadêmico e o autoconceito das crianças, foram aplicados o Teste de Desempenho Escolar (TDE) e o Self-Description Questionnaire I (SDQ1) adaptado para o contexto brasileiro. Entre os resultados encontrados, as autoras apontaram uma correlação positiva entre as três formas de envolvimento paterno e o desempenho acadêmico das crianças estudadas (Cia et al., 2012). Por meio do estudo, é possível identificar que relações parentais positivas favorecem o desempenho acadêmico em crianças dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental.

O estudo realizado por Freitas et al. (2013) indica que quanto maior o nível de afetividade e coesão na família, menor é a presença de problemas comportamentais. Os autores investigaram 21 mães de crianças entre 7 e 11 anos, por meio da aplicação de três instrumentos – Child Behavior Checklist (CBCL), Inventário do Clima Familiar (ICF) e Familiograma –, todos preenchidos pelas mães. Além disso, eles aplicaram nas crianças o Teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (MPCR). Segundo os autores, os resultados encontrados corroboram os de outros estudos que indicam que um ambiente

familiar saudável permite o desenvolvimento de comportamentos saudáveis e pró-sociais, os quais, por sua vez, influenciarão positivamente o desempenho escolar da criança.

Benvenuti et al. (2017), apoiados na teoria da análise do comportamento, por meio de um ensaio teórico, informaram que pais que foram mais contingentes e afetuosos com seus bebês influenciaram positivamente o desenvolvimento posterior de seus filhos nos domínios socioemocionais e cognitivos, os quais apresentaram resultados superiores nesses domínios. Os autores apontaram que muitas das habilidades cognitivas de uma criança são desenvolvidas nas interações com seus pais, o que indiretamente permite inferir que essas habilidades afetarão positivamente o seu desempenho escolar. Os autores concluem que estabelecer e manter relações sociais é uma das habilidades mais importantes a serem desenvolvidas ao longo da vida, pois apresentam diversos consequentes positivos, incluindo o desenvolvimento de habilidades cognitivas e afetivas, as quais poderão afetar positivamente o contexto escolar e o desempenho acadêmico das crianças.

De modo geral, os estudos analisados apontam que as famílias que têm uma relação parental positiva desde a primeira infância tendem a ter filhos com bom desempenho acadêmico, pois os responsáveis contribuem, por meio das interações, com o desenvolvimento de repertórios que colaboram para o aprimoramento de habilidades importantes para a aprendizagem escolar. Como já apontaram Wallon (1959/1986) e Goleman (1995), a família é o primeiro núcleo social da criança, cujas práticas parentais influenciam o desenvolvimento e o aprendizado emocional, participando do processo de desenvolvimento da autorregulação, de habilidades sociais e de comportamentos pró-sociais, influenciando seu desenvolvimento como pessoa completa. A capacidade de regular os próprios sentimentos é aprendida durante as relações, inicialmente familiares e posteriormente escolares.

De acordo com Gomide (2003, 2004), que também desenvolveu estudos anteriores ao período investigado, a relação afetiva positiva entre a família e a criança transmite confiança, amor, carinho e valores, o que colabora para o desenvolvimento das relações sociais da criança. As práticas positivas podem ser divididas em dois grupos: a monitoria positiva e o comportamento moral. A monitoria positiva engloba um conjunto de ações que envolve afeto, acompanhamento e atenção dos pais em relação aos seus filhos. A prática educativa do comportamento moral envolve a transmissão de valores como justiça, generosidade, honestidade, entre outros.

Conforme Toni e Hecaveí (2014), essas duas práticas apresentaram relações positivas e moderadas com a média escolar, sendo que as crianças com alto rendimento escolar percebem sua mãe com alto nível de acompanhamento afetuoso e comportamento moral. Essas práticas parentais colaboram com o desenvolvimento de valores éticos e de responsabilidade, os quais estão relacionados com o desenvolvimento acadêmico, pois os comportamentos de disciplina e estudo precisam contar com o auxílio dos pais, ou seja, maior nível de práticas positivas exercidas pelos pais afeta positivamente o desempenho acadêmico. Ainda, as autoras também apontaram que quanto maior a monitoria positiva exercida pela mãe, e quanto menor o uso de disciplina relaxada associada à baixa utilização de abuso físico materno, melhor o rendimento acadêmico da criança. Na realidade, do conjunto de práticas parentais selecionadas pelo modelo adotado no estudo, a monitoria positiva foi a única prática educativa positiva que permitiu prever estatisticamente o rendimento acadêmico. Ela contribuiu para a construção de um ambiente baseado no amor, na confiança e no apoio, prevenindo a emergência de comportamentos antissociais em diversos contextos, como a casa e a escola. Toni e Hecaveí (2014) acreditam que quase um quarto do rendimento acadêmico pode ser explicado pelas práticas utilizadas pelos pais.

Em suma, os estudos apontam que a educação positiva e as relações parentais positivas, mediadas por afetos positivos, influenciam positivamente a maneira como a criança irá se relacionar com os outros na escola e seu desempenho acadêmico.

Categoria II – Relação parental negativa e desempenho acadêmico

A categoria II contempla as informações referentes às relações parentais negativas e seus efeitos na aprendizagem.

Do acervo analisado, apenas dois artigos analisam os efeitos das relações familiares negativas (Freitas et al., 2013; Toni & Hecaveí, 2014), e um deles faz reflexões sobre eles (Benvenuti et al., 2017).

O estudo de Toni e Hecaveí (2014), apresentado anteriormente, também identificou efeitos negativos de práticas parentais educativas negativas no desenvolvimento infantil e no rendimento escolar. O IEP (Gomide, 2006) permitiu avaliar os efeitos da disciplina relaxada, da monitoria negativa, da negligência, da punição inconsistente e do abuso físico. Entre os resultados encontrados, as autoras apontaram que a média de rendimento escolar se correlacionou de forma significativa e negativa com as práticas de punição inconsistente, negligência, abuso físico e disciplina relaxada, e identificaram um índice de correlação inversamente proporcional entre abuso físico e rendimento escolar. Nota-se que pais e mães que utilizam práticas negativas, que se apresentam mais negligentes, com menos disciplina e, especialmente, usam mais da punição física, têm filhos com baixas notas escolares (Toni & Hecaveí, 2014).

Um estudo desenvolvido por Gomide (2004) também indicou que o uso da punição física leva à supressão do comportamento punido imediatamente, mas que isso não ensina à criança formas alternativas de agir, o que pode levar a um déficit de habilidades sociais, as quais são essenciais para manter boas relações na escola e um bom desempenho escolar, como também apontado no ensaio teórico de Benvenuti et al. (2017).

Segundo Toni e Hecaveí (2014), famílias que fazem maior uso da punição física, da comunicação negativa e da disciplina relaxada, não possibilitam que os filhos aprendam a cumprir regras, e que eles poderão ter dificuldades para assumir responsabilidades na escola ou, ainda, podem apresentar repertórios de comportamentos violentos como forma de resolver problemas na escola devido ao uso abusivo práticas punitivas pelos pais, ambos contribuindo para o baixo rendimento acadêmico.

Como dito anteriormente, a escolarização obriga a criança a se adaptar a novos meios, com grupos e interesses distintos, diferentes dos da família. Uma criança que vive em um ambiente com uma disciplina relaxada terá dificuldades de se adaptar às regras da escola ou, ainda, uma criança que reproduz na escola o repertório comportamental agressivo familiar terá problemas nos relacionamentos em grupos no contexto escolar.

As crianças tendem a reproduzir na escola as relações coercitivas vividas no contexto familiar, o que interfere não apenas nas relações com os colegas, mas também na conduta dos educadores e professores, dificultando o processo educacional. Além disso, o controle excessivo exercido pelos pais pode afetar o desenvolvimento da autoestima e da autonomia (Patias et al., 2012), dois elementos importantíssimos no processo de aprendizagem e rendimento escolar.

Toni e Hecaveí (2014) identificaram que figuras maternas e paternas influenciam o rendimento escolar de maneiras distintas. Crianças com maior índice de rendimento acadêmico relatam ter mães com maiores níveis de práticas parentais positivas e menor índice de práticas negativas, em oposição a sujeitos com baixo rendimento escolar. Por sua vez, crianças com baixo rendimento escolar também tinham pais com maiores índices de práticas educativas negativas, entre elas a negligência, a monitoria negativa e o abuso físico.

Em resumo, práticas parentais negativas e relações parentais negativas, mediadas por afetos negativos, influenciam negativamente o desenvolvimento acadêmico da criança.

Categoria III – Orientações a professores

Na categoria III, foram investigadas quais orientações os autores dos textos davam aos professores sobre como lidar e trabalhar com alunos que apresentam problemas de aprendizagem associados aos efeitos de relações parentais ou familiares negativas.

De modo geral, os estudos do acervo relativos a este tema (Benvenuti et al., 2017; Carvalho et al., 2019), apesar de analisarem alguns aspectos da relação professor-aluno relacionados ao rendimento escolar, apresentaram poucas orientações aos professores quanto ao manejo de situações em que se identificam problemas de aprendizagens ocasionados por problemas afetivos no ambiente familiar.

Benvenuti et al. (2017) afirmam que já se sabe como as habilidades sociais importantes para a aprendizagem formal se desenvolvem quando em contato com as demandas do ambiente – elas dependem de comportamentos preliminares como atentar, resolver problemas ou tomar decisões. Os autores também ressaltam a força da relação entre comportamento parental e desenvolvimento socioemocional das crianças, valorizando as práticas parentais positivas como a monitoria positiva englobando o afeto, a atenção e o acompanhamento dos pais.

No mesmo texto, Benvenuti et al. (2017) também afirmam que o desenvolvimento do afeto ocorre em situações de desenvolvimento e aprendizagem e que, portanto, é possível planejar o ambiente escolar supondo a criação de repertórios que possibilitem contatos saudáveis com outras pessoas. O planejamento adequado permite o desenvolvimento de habilidades cognitivas e afetivas. Dessa forma, orientam que, se um professor se depara com uma criança com dificuldades de aprendizagem ou com história de fracasso escolar, torna-se necessário ficar atento para decompor o comportamento e planejar contextos para que cada elemento comportamental que caracteriza a habilidade a ser desenvolvida seja fortalecido. Nesse sentido, afirmam que cabe ao professor promover ganhos de aprendizagem e aumentar o compromisso social das crianças. Portanto, o contexto educacional torna-se um importante meio para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e afeto, os quais muitas vezes não foram adequadamente desenvolvidos no ambiente familiar. Apesar de não orientarem diretamente o professor em suas condutas em sala de aula, escrevem sobre a expectativa relativa a como o professor deve agir diante de alunos que apresentam problemas de comportamentos associados ao aprender no contexto escolar.

Carvalho et al. (2019) focaram seu estudo em profissionais que oferecem um serviço de Educação Parental, partindo do princípio de que a família é a célula fundamental da sociedade e que a parentalidade é uma função essencial para a sociedade no sentido de promover o desenvolvimento de uma criança da forma mais plena possível, incluindo sua capacidade de se relacionar e aprender na escola. Portanto, consideram fundamental desenvolver competências e práticas parentais positivas nos pais. Os autores investigaram os efeitos de um programa de formação de profissionais que trabalham com famílias e que objetivam promover o desenvolvimento de competências parentais e uma parentalidade positiva. O estudo foi desenvolvido em Portugal com 180 profissionais com formação em psicologia, pedagogia ou serviço social. Os participantes responderam a dois questionários, um sociodemográfico e outro avaliando padrões de qualidade de competências orientado para o trabalho com os pais. Os resultados apontam que os profissionais de educação parental valorizam muito as práticas parentais nos 23 itens do questionário, e que a educação parental engloba o uso de uma multiplicidade de competências por parte do educador parental, portanto, a formação em serviço oferecido aos psicólogos e educadores é essencial para que ofertem uma intervenção de qualidade. Assim, conclui-se que os autores têm uma expectativa de que pedagogos recebam formação em serviço, habilitando-os a lidarem com pais que não apresentam uma relação parental positiva, mas não falam diretamente o que o pedagogo pode fazer em relação aos alunos na escola.

Observa-se que os estudos mais recentes confirmam resultados de estudos anteriores, como os de Gomide (2003), Sapienza et al. (2009) e Cia et al. (2012).

Em resumo, um dos artigos define qual deveria ser a tarefa do professor quando se depara com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, apontando a necessidade de o professor desenvolver no

aluno habilidades sociais e afetivas que facilitem o processo do aprender; o outro artigo enfatiza a importância da oferta de um serviço de qualidade por psicólogos e pedagogos para a formação de pais que não desenvolveram uma prática parental positiva, mas não apresenta orientações aos professores/pedagogos sobre como devem proceder nesses casos dentro da escola.

Conclusões

A partir dos resultados encontrados, compreende-se que a relação afetiva familiar tem consequências importantes na vida escolar das crianças, principalmente no que diz respeito à aprendizagem e aos relacionamentos interpessoais.

Analisando-se o conjunto de informações obtidas e analisadas nas três categorias construídas a partir do acervo composto por estudos publicados nos últimos dez anos, em língua portuguesa, nota-se que: a presença do afeto negativo na relação familiar, fruto de práticas parentais negativas, que podem ser manifestas por meio de punições corporais, ausência, negligência e autoritarismo, interfere no processo de socialização e na aprendizagem da criança, afetando negativamente o rendimento escolar; a presença de afetos familiares positivos, desenvolvidos por meio de práticas parentais positivas, contribui para o desenvolvimento e para a aprendizagem dos alunos, produzindo efeitos positivos no rendimento escolar; professores e psicólogos podem colaborar no processo – os professores planejando o ambiente e os repertórios comportamentais a serem desenvolvidos, e o psicólogo desenvolvendo práticas parentais em pais que não apresentam uma parentalidade positiva.

Os estudos do acervo analisado corroboram dados e reflexões encontrados na literatura, indicando que existem habilidades que são e devem ser inicialmente aprendidas nas relações familiares. Independentemente do modelo familiar no qual a criança vive, as relações na família são essenciais para o desenvolvimento da pessoa completa, incluindo aspectos físicos, sociais, emocionais e cognitivos.

Considerando-se a faixa etária analisada, a criança se torna mais autônoma, toma conhecimento de suas possibilidades, construindo um conhecimento mais complexo e concreto de si mesma, e se percebe como pertencente a diferentes grupos sociais. A forma como a família regula o conflito familiar e procura regular suas manifestações de busca de maior autonomia mostram-se importantes e produzem efeitos em seu desenvolvimento socioemocional e no contexto escolar.

A escola hoje vive o desafio de fornecer formação integral ao aluno em meio a novas demandas da sociedade para a formação humana, assumindo a tarefa de ensinar e trabalhar conhecimentos científicos, além de desenvolver habilidades importantes para a aprendizagem e que englobam as dimensões social, emocional e cognitiva dos alunos, muitas das quais dependentes das experiências em seus contextos familiares.

Diversas habilidades já desenvolvidas nas relações familiares podem e devem ser enriquecidas, de modo planejado, pelos professores na educação formal, potencializando o caráter social e afetivo do conhecimento. Dessa forma, pode-se afirmar que a educação pode se tornar um importante meio para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e de afeto, promovendo melhoras no desempenho acadêmico e nas relações sociais, incluindo as relações familiares.

A revisão integrativa, ao incorporar evidências experimentais e não experimentais, ensaios teóricos e empíricos, permite maior abrangência e profundidade na construção de sínteses sobre um determinado assunto, quando comparada com a revisão sistemática. Entretanto, a complexidade inerente à combinação de metodologias pode acarretar a introdução de vieses. Nesse sentido, o uso de estratégias padronizadas e de busca independente de extração de dados, como realizado neste estudo, deve ter contribuído com a redução dessas ocorrências.

O objetivo inicial deste estudo era o de investigar as pesquisas mais recentes sobre o assunto, ou seja, dos últimos três anos. Contudo, diante da dificuldade de encontrar artigos referentes ao tema, optou-se

por ampliar a amostragem para os últimos dez anos. Todavia, mesmo com o aumento do período, foram poucos os artigos encontrados.

Uma limitação a ser considerada neste estudo foi a busca realizada em apenas três bases de dados, sendo que há uma recomendação de que se incluam buscas em bases de dados eletrônicas diversificadas. Outra limitação foi a opção pela pesquisa de artigos em língua portuguesa, o que também impediu o acesso a estudos publicados em outros idiomas, restringindo o acesso a um acervo mais vasto.

São contribuições do presente estudo: dar visibilidade ao tema e estimular novas pesquisas sobre o assunto no contexto escolar, tendo como objetivo último contribuir com a prática de professores que trabalham com crianças de 6 a 11 anos com problemas de aprendizagem e que enfrentam o desafio de lidar com famílias que usam mais frequentemente as práticas parentais negativas, as quais podem interferir negativamente no processo de aprendizagem do aluno.

Novos trabalhos poderiam investigar as lacunas identificadas neste estudo, incluindo a modificação dos critérios de inclusão e de exclusão e a ampliação e diversificação das bases de dados eletrônicas a serem adotadas.

Bibliografia

Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 449–460. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000300002>

Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família* (Dora Flacksman, Trad.; 2. ed). Guanabara.

Benvenuti, M. F. L., Oliveira, T. P., & Lyle, L. A. G. (2017). Afeto e comportamento social no planejamento do ensino: a importância das consequências do comportamento. *Psicologia USP*, 28(3), 368–377. <https://doi.org/10.1590/0103-656420160135>

Bowlby, J. (1989). *Uma base segura: aplicações, clínica da teoria do apego*. Artes Médicas.

Carvalho, O., Lobo, C. C., Menezes, J., & Oliveira, B. (2019). O valor das práticas de educação parental: visão dos profissionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(104), 654–684. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701653>

Chaves, A. M., & Barbosa, M. F. (1998). Representações sociais de crianças acerca da sua realidade escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 15(3), 29–40. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/V8rcBFpBtGqDPHD37TGmLjn/abstract/?lang=pt>

Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2012). Desempenho acadêmico e autoconceito de escolares: contribuições do envolvimento paterno. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 29(4), 461–70. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000400001>

Código Civil Brasileiro. (2002). <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70327/C%C3%B3digo%20Civil%202%20ed.pdf>

Constituição da República Federativa do Brasil (1988). https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

Dias, M. B. (2006). *Manual de direito das famílias*. Editora Revista dos Tribunais.

Fabrino, V. N. (2012). *Afetividade e base familiar: norteadores da formação da personalidade* (Trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, UNISAM-Faculdade Norte Capixaba de São Mateus).

- Ferreira, A. L., & Acioly-Régner, N. M. (2010). Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar em Revista*, 36, 21–38. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>
- Freitas, P. M., Siquara, G. M., & Cardoso, T. S. G. (2013). Percepção das mães sobre as relações familiares e o comportamento de suas crianças: um estudo correlacional. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6(1), 20–35. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202013000100003&lng=pt&nrm=iso
- Galvão, I. (1995). *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Vozes.
- Goleman, D. (1996). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente* (5. ed.). Objetiva.
- Gomide, P. I. C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. In A Del Prette & Z. Del Prette (Eds.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 21-60). Alínea.
- Gomide, P. I. C. (2004). *Pais presentes, pais ausentes* (2. ed.). Vozes.
- Gomide, P. I. C. (2006). *Inventário de estilos parentais: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Vozes.
- Mahoney, A., & Almeida, L. R. (Orgs.) (2000). *Henri Wallon: psicologia e educação*. Loyola.
- Minayo, M. C. de S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621–626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>
- Miranda, F. C. P. (2001). *Tratado de direito de família*. Bookseller.
- Mondin, E. M. C. (2005). Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 10(1), 131–138. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2005000100015>
- Papalia, E. D., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento humano* (8. ed.). Artmed.
- Papalia, E. D., & Martorell, G. (2022). *Desenvolvimento humano* (14. ed.). AMGH.
- Patias, N. D., Siqueira, A. C. & Dias, A. C. G. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educação & Pesquisa*, 38(4), 981–996. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400013>
- Ribeiro, M. L. (2010). A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 23(3) 403–412. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBhw5BVsRc/?lang=pt>
- Rosas, J. (2019). O afeto como elemento transformador do conceito de família. In Associação Brasileira de Psicologia Jurídica, *Cadernos de psicologia jurídica: psicologia na prática jurídica* (pp. 52-65, vol. 1). UNICEUMA.
- Sapienza, G., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. F. de M.. (2009). Competência social e práticas educativas parentais em adolescentes com alto e baixo rendimento acadêmico. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 22(2), 208–213. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000200006>
- Toni, C. G. S., & Hecaveí, V. A. (2014). Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças. *Psico-USF*, 19(3), 511–521. <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019003013>

Wallon, H. (1986). O papel do outro na consciência do eu. In M. J. G. Werebe & J. Nadel-Brulfert (Orgs.). *Henri Wallon* (pp. 158-167). Ática. (Original publicado em 1959)

Wieczorkiewicz, A. K., & Baade, J. H. (2020). Família e escola como instituições sociais fundamentais no processo de socialização e preparação para a vivência em sociedade. *Revista Educação Pública*, 20(20). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/20/familia-e-escola-como-instituicoes-sociais-fundamentais-no-processo-de-socializacao-e-preparacao-para-a-vivencia-em-sociedade>