

PERCEPÇÃO DO SUPORTE FAMILIAR E DESEMPENHO EM LEITURA E ESCRITA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Karina da Costa; José Maria Montiel; Daniel Bartholomeu; Camélia Santana Murgo; Nathalia Rodrigues Campos

RESUMO – Objetivo: Este estudo tem como objetivo avaliar as relações entre suporte familiar e desempenho de leitura e escrita de crianças de 8 a 10 anos. **Método:** A amostra preliminar contou com 102 crianças de 8 a 10 anos, com média de idade de 9 anos ($DP=0,77$). Todos os participantes são alunos de uma escola localizada em um município do interior do Estado do Maranhão. Os estudantes foram avaliados pelo Inventário de Percepção de Suporte Familiar e Teste de Desempenho de Escrita, Leitura e Matemática para o Ensino Fundamental. **Resultados:** Dentre os resultados da análise de regressão, tendo como variável dependente o desempenho em português e, independente, os fatores de suporte familiar, duas variáveis explicaram significativamente o desempenho em português, a autonomia familiar e a adaptação familiar. **Conclusão:** Os resultados desta pesquisa mantiveram consonância com a literatura pertinente. Novos estudos poderiam realizar uma meta análise dos artigos sobre família e desempenho acadêmico com vistas a caracterizar quais as contribuições específicas de cada aspecto relacionado ao desempenho.

UNITERMOS: Aprendizagem. Família. Relações Familiares.

Karina da Costa – Graduação em Psicopedagogia, especialização em psicopedagogia hospitalar, mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Psicologia Educacional no Centro Universitário FIEO - UniFIEO/SP - Fundação Instituto de Ensino para Osasco, Osasco, SP, Brasil.

José Maria Montiel - Doutor em Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco – USF. Atualmente é Professor do Centro Universitário FIEO – UNIFIEO/SP - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia Educacional – Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Daniel Bartholomeu – Doutor em Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco – USF. Atualmente é Professor do Centro Universitário FIEO – UNIFIEO/SP - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia Educacional - Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Camélia Santana Murgo – Possui graduação em Psicologia, Mestrado em Psicologia Escolar e Doutorado em Psicologia Ciência e Profissão pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Docente e Coordenadora do Programa de Pesquisa e Iniciação Científica do Curso de Psicologia e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação - da Universidade do Oeste Paulista, Osasco, SP, Brasil. Nathalia Rodrigues Campos - Graduação em Psicopedagogia, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Psicologia Educacional no Centro Universitário FIEO - UniFIEO/SP - Fundação Instituto de Ensino para Osasco, Osasco, SP, Brasil.

Correspondência

Karina da Costa

Centro Universitário FIEO – Programa de Pós Graduação Stricto Sensu – Psicologia Educacional

Av. Franz Voegelli, 300 – Vila Yara – Osasco, SP, Brasil – CEP: 06020-190

E-mail: kacst07@gmail.com

INTRODUÇÃO

O conceito de família encontra-se intimamente ligado ao conceito de uma instituição composta por membros específicos, os quais detêm responsabilidades particulares, instituição esta que opera como um sistema no qual indivíduos que habitam o mesmo espaço físico mantêm uma relação significativa, influenciando e sendo influenciado, gerando assim, o cotidiano familiar^{1,2}. Nesse sentido, a família é um grupo que dispõe de dinâmicas e características próprias, tendo como principal função a socialização de seus membros por meio da transmissão de cultura e educação, tornando-se, assim, agente da manutenção da continuidade cultural³. Cabe salientar que é dever da família garantir a interrupção de referência de vida, biológica e tradições, bem como sentidos culturais. No entanto, a família não deve ser definida apenas pelo laço consanguíneo, visto que a mesma compreende dimensões diversas, dentre elas, dimensões sociais, cognitivas, culturais e afetivas, portanto a mesma deve ser compreendida dentro de contextos maiores⁴.

Cada família possui um movimento e modelo específicos, sendo caracterizada pela relação intrafamiliar, a qual é transformada histórica e culturalmente. Tais modificações provocam transformações contínuas no que diz respeito à configuração da família, abrangendo não somente o conjunto de seus integrantes. Dessa forma, a família deve ser considerada como uma estrutura viva, a qual dispõe de um alicerce estável em seu desempenho a partir de leis intrínsecas e versatilidade, que permitem transformações com o transcorrer do tempo, garantindo a continuidade e o desenvolvimento psicossocial de seus integrantes. Contudo, as transformações ocorridas na família não modificam seu núcleo central, permanecendo este intacto, uma vez que, independente das modificações, a constituição familiar segue sendo a matriz dos indivíduos e difusão dos valores culturais e morais⁵⁻⁸.

De modo geral, é dentro do contexto familiar que a criança aprende o que é ser mãe, pai, esposa, esposo, cidadão, dentre outros, for-

mando, assim, seus modelos de identificação. É ainda no contexto familiar que o indivíduo desenvolve suas primeiras aprendizagens, adquirindo, portanto, função principal no desenvolvimento do mesmo, uma vez que à medida que os pais se mostram empáticos à promoção do conhecimento, afeto e cuidado, o indivíduo passa a reconhecê-los como modelos positivos, realçando a relevância do suporte familiar para sua socialização e aprendizagem. Cabe salientar que a tendência de o indivíduo imitar o comportamento do adulto que ele toma como modelo torna o contato social produtor de conhecimento e aprendizagem, uma vez que os vínculos sociais do mesmo se tornem consistentes, o indivíduo passa a selecionar os comportamentos que irá imitar, reforçando, assim, as características que o modelam. Em suma, sendo a família a matriz da aprendizagem humana, a mesma detém sentidos e aprendizagens próprias, as quais suscitam modelos de relações intrapessoais⁹⁻¹².

Dentro desse contexto, o suporte familiar procede das interações entre os membros da família, buscando garantir a ininterrupção e o bem-estar de seus membros, desempenhando influência nas emoções e vínculos do indivíduo, bem como a constituição de padrões de relações, padrões estes transferidos para os demais grupos no qual o indivíduo é inserido. Dessa forma, o suporte familiar garante o apoio social e psicológico dos membros pertencentes à família, orientando no enfrentamento das dificuldades do cotidiano. Assim, torna-se essencial que indivíduo compreenda o apoio recebido pela família, uma vez que o mesmo interfere na intensidade dos relacionamentos intrafamiliares e intersociais, bem como no desenvolvimento da personalidade do mesmo. Em suma, estudos a respeito da família e seu suporte social devem envolver o nível psicológico das variadas relações existentes em sua essência^{2,5,9}.

O ambiente familiar e o suporte familiar são fontes de recursos para o desenvolvimento sadio do indivíduo, funcionando como mecanismo de proteção, oferecendo recursos para que o mesmo lide com suas dificuldades, uma vez que o supor-

te recebido pelo indivíduo encontra-se guardado na memória do mesmo, tornando-o, assim, resistente perante eventos estressantes, protegendo-o de estressores internos e externos^{13,14}. Considerando que o suporte familiar é responsável pelo desempenho e desenvolvimento do indivíduo, tal suporte poderá colaborar para a prevenção ou desenvolvimento de distúrbios e dificuldades, uma vez que as relações se encontram relacionadas a comportamentos e ações, proporcionando ao indivíduo senso de pertencimento, diminuindo, assim, tensões sociais ou ainda, relações conflitantes, para tanto, espera-se que o indivíduo identifique e assuma-se como pertencente ao grupo familiar¹⁵⁻¹⁷.

Nesse sentido, o indivíduo relaciona o que é no grupo familiar com os demais grupos em que é inserido, grupos estes que atuam por meio de processos simbólicos e organizam-se por ações. Cabe salientar que as relações tendem a serem dificultadas na medida em que pais e filhos apresentam diferentes estilos cognitivos-afetivos, assim, o suporte social fornecido pela escola e pela família permite ao indivíduo lidar com conflitos e dificuldades que possam surgir em seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social^{17,18}. A comunicação e a interação familiar positiva estão intrinsecamente ligadas ao melhor desempenho acadêmico, uma vez que propiciam desenvolvimento adequado dos aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais. Tal desenvolvimento acontece, pois, a família é o suporte da criança, possibilitando também o desenvolvimento de suas habilidades sociais e cognitivas, auxiliando em seu desempenho acadêmico¹⁹⁻²³. Em suma, o apoio e o suporte familiar contribuem para um rendimento satisfatório da criança em seu ambiente escolar.

Em relação ao processo de aprendizagem, bem como as dificuldades encontradas nesse processo, estão interligadas as questões de supervisão, organização, interação e disponibilidade de recursos ambientais. No que diz respeito à concepção da escrita, a mesma encontra-se relacionada aos recursos ambientais oferecidos ao indivíduo, ou seja, a presença de estímulos que favoreçam a

linguagem oral, os conceitos lógicos e o desenvolvimento da simbolização, estímulos estes oferecidos por meio do suporte social e familiar do indivíduo²⁴⁻²⁶. Enquanto as dificuldades de aprendizagem encontram-se relacionadas à estruturação do tempo do indivíduo em casa, a interação com os pais e a presença de situações diversas, ou seja, condições psicossociais, interferem diretamente na integração entre indivíduo e escola, é ainda a percepção positiva em relação ao suporte recebido pelo indivíduo que tende a favorecer a resolução das dificuldades de aprendizagens, bem como de comportamento, salientando a necessidade da integração entre família e escola, assim como os demais suportes sociais oferecidos ao indivíduo²⁷⁻³⁰.

Ao relacionar os recursos familiares ao desempenho de leitura em estudantes de duas escolas (pública e particular), foi possível evidenciar correlações moderadas e baixas entre um teste de compreensão de leitura e suporte familiar das rotinas escolares, interação com os pais e recursos materiais da família, dessa forma, sugere-se que o suporte dos pais é importante visando ao bom aproveitamento acadêmico da criança²⁶. Nesse sentido, as relações entre fatores psicossociais familiares e o desempenho de leitura e escrita apontam que a presença de transporte na família e a percepção dos familiares das dificuldades de aprendizagem, repetência escolar e histórico de dificuldades de leitura estiveram associados às dificuldades em ambas as áreas. Enfatiza-se que o investimento de tempo e recursos emocionais são essenciais ao desenvolvimento da competência em leitura e escrita de crianças, sendo que, ler para a criança, ouvir a leitura, promover e partilhar lazer, estimular conversas, supervisionar o trabalho escolar, interesse pela escola, monitorar companhias e amizades são necessários para o bom rendimento já que o afetam de modo indireto, melhorando, por exemplo, o autoconceito da criança³¹.

No que diz respeito ao processo de leitura e escrita e a percepção do suporte social e familiar, as percepções positivas dos suportes recebidos tendem a serem motivadores para a aquisição da

leitura e escrita, assim, a integração entre escola e família favorece o bom desempenho acadêmico, bem como o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita³²⁻³⁴. Em síntese, o suporte social e o familiar são a base de desenvolvimento do indivíduo, no que tange o desenvolvimento do processo e habilidades de leitura e escrita, a percepção positiva destes tendem a favorecer tal desenvolvimento. Nesse sentido, e seguindo os pressupostos acima descritos, este estudo tem como objetivo avaliar as relações entre suporte familiar e desempenho de leitura e escrita de crianças de 8 a 10 anos, assim, espera-se que haja relação entre o desempenho positivo de leitura e escrita e a percepção positiva do suporte familiar.

MÉTODO

Participantes

A amostra contou com 102 crianças de 8 a 10 anos, com média de idade de 9 anos (DP=0,77). Cerca de 70% das crianças tinham até 9 anos e 48% eram do sexo feminino. Elas frequentavam terceiros quartos e quintos anos do Ensino Fundamental, com a maioria no quarto ano (30%). Não houve diferença na distribuição de pessoas por série, idade ou sexo ($p=0,43$; $p=0,23$; $p=0,12$, respectivamente). Todos os participantes eram alunos de uma escola localizada em um município do interior do Estado do Maranhão.

Instrumentos

A seguir serão descritos os instrumentos que serão utilizados tendo como referência os objetivos deste estudo. Cada instrumento será descrito abaixo, visando seu esclarecimento desde características até manejos de manuseio e correção.

Teste de Desempenho de Escrita, Leitura e Matemática para o Ensino Fundamental (Silva, Montiel, Pires, & Bartholomeu, 2010)

Este instrumento é composto por um ditado de palavras que devem ser copiadas pelos sujeitos, problemas aritméticos que devem ser

resolvidos, contas com operações aritméticas básicas e uma prova de reconhecimento figural, perfazendo um total de 50 itens que são avaliados quanto a acertos e erros, sendo que os acertos recebem 1 ponto e erros 0. A pontuação total que pode ser obtida é 50. O teste foi desenvolvido com o objetivo de avaliar a capacidade de leitura e interpretação de pequenos textos; escrita de palavras ditadas e a partir de figuras e execução de operações aritméticas dadas em formas de expressão e por meio de resolução de problemas, e assim indicar possíveis lacunas na aprendizagem; e quais áreas poderiam necessitar de maior acompanhamento escolar. O teste foi criado inicialmente para avaliação do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental. visto que abarca itens com habilidades básicas e mais complexas, sendo divididas em fáceis, médias e difíceis.

As análises do instrumento apresentaram índices de precisão por Kuder Richardson (amostra de 251 crianças) variando entre 0,85 e 0,92 para seus fatores (ditado, nomeação, problemas, feitos com cálculos propostos de forma escrita, e contas, em que eram propostas somente as equações para solução) que demonstraram unidimensionalidade pelo modelo de Rasch (cada um deles separadamente). A análise fatorial pelo programa Testfact indicou a existência destes quatro fatores que explicaram juntos 45% de variância e a análise bifatorial evidenciou dois fatores, um associado à matemática e outro à leitura e escrita. Vale ressaltar que estes resultados estão em um relatório técnico deste instrumento, que consta com suas análises psicométricas preliminares e seu manual está em confecção.

Inventário de percepção de suporte familiar (Baptista¹³)

O Inventário de Percepção de Suporte Familiar permite obter três dimensões do suporte familiar. A primeira é afetivo consistente, que se refere ao vínculo emocional entre os membros da família. A segunda é a adaptação familiar, no sentido da expressão de sentimentos positivos em relação à família. A terceira é a autonomia familiar, é a percepção que o indivíduo tem de

sua família no aspecto autônomo, como confiança, privacidade e liberdade que cercam as relações familiares¹³. Cada participante recebe um inventário com 42 afirmativas, contendo as opções “quase nunca ou nunca”, “às vezes” e “quase sempre ou sempre”. Tais afirmações são representadas pelos fatores 1, 2 e 3, obtendo a pontuação de 0, 1 e 2 pontos. Cada questão de forma aleatória corresponde aos meios afetivos, adaptativos e autonomia familiar a serem captados no resultado do instrumento, permitindo, assim, obter dados acerca da percepção que o indivíduo tem sobre o suporte oferecido pela sua família, a projeção e os elos familiares, os membros valorizados, bem como a própria desvalorização e a valorização e efeitos dos conflitos familiares.

Procedimentos de análise dos dados

Todos os instrumentos de avaliação foram aplicados em sessões previamente agendadas junto à escola, após consentimento dos responsáveis pela Instituição e pelos menores. As avaliações respeitaram as atividades cotidianas da escola e dos menores, de modo que não comprometessem as atividades estabelecidas pela Instituição. Primeiramente, houve aprovação do estudo pelo comitê de ética em pesquisa do Centro Universitário FIEO – UNIFIEO/SP, sob o número do parecer 895.217. Os pais e responsáveis pelos

menores assinaram os termos de consentimento livre e esclarecido de participação no estudo, após a coleta de assinaturas e elucidação dos objetivos do estudo, os participantes foram submetidos aos instrumentos propostos. Cabe ressaltar que a coleta de informações não comprometeu o cotidiano dos participantes em suas atividades, respeitando assim os preceitos éticos em pesquisa com seres humanos.

RESULTADOS

A seguir serão apresentadas as análises descritivas e correlacionais entre os instrumentos de avaliação descritos no item “instrumento”, visando à avaliação das relações entre as informações coletadas, ou seja, a relação entre suporte familiar e os processos de aprendizagem de leitura e escrita. As estatísticas descritivas das medidas da prova de português (ditado, nomeação e geral) e do Inventário de Percepção do Suporte Familiar estão na Tabela 1. Por esses dados, nota-se que houve crianças que alcançaram quase a pontuação total possível em cada prova e no geral, estando bem distribuídas as avaliações nessa prova. Também os indicadores de curtose e assimetria revelaram ausência de desvios à normalidade, com exceção da medida do fator de percepção de suporte familiar afetivo consistente.

Testaram-se diferenças nesta medida por idade e sexo. A análise de diferença por sexo

Tabela 1 – Estatísticas descritivas para a medida da prova de português.

	Ditado	Nomeação	Português	Afetivo-consistente	Adaptação	Autonomia
Média	14,45	13,84	28,30	44,85	21,63	14,43
Mediana	15	15	30	49	21	15
Moda	21	15 ^a	0 ^a	47	24	18
Desvio padrão	7,48	6,22	13,08	14,55	6,56	5,28
Assimetria	-0,30	-0,66	-0,49	-2,31	0,96	-1,39
Erro padrão de assimetria	0,23	0,23	0,23	0,22	0,22	0,22
Curtose	-0,42	-0,15	-0,18	4,75	2,24	2,15
Erro padrão da curtose	0,46	0,46	0,46	0,45	0,45	0,45
Mínimo	0	0	0	0	60	0
Máximo	30	24	53	61	39	24

foi feita a partir do teste t de Student e nível de significância de 0,05.

Na Tabela 2, podem ser observadas diferenças significativas entre os sexos nas medidas de português, com as meninas exibindo melhores resultados nessa prova. A análise de diferenças

de média das medidas por idade é apresentada na Tabela 3. Esses dados revelaram ausência de diferença de idade nas medidas.

Em seguida, realizaram-se as análises de correlação do Inventário de Percepção de Suporte Familiar e da prova de português por meio da

Tabela 2 – Resultados do teste t de Student para comparação de sexo das medidas de português e do Inventário de Percepção de Suporte Familiar.

	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	t	gl	p
Ditado	F	57	16,01	7,73	2,37	104	0,020
	M	49	12,63	6,82			
Nomeação	F	57	15,17	6,32	2,42	104	0,017
	M	49	12,30	5,79			
Português	F	57	31,19	13,49	2,51	104	0,013
	M	49	24,93	11,86			
Afetivo-consistente	F	62	46,21	14,64	1,10	111	0,275
	M	51	43,19	14,40			
Adaptação	F	62	22,21	6,42	1,02	111	0,309
	M	51	20,94	6,72			
Autonomia	F	62	14,84	5,22	0,90	111	0,371
	M	51	13,94	5,37			

F = feminino; M= masculino.

Tabela 3 – Resultados da Anova comparando os resultados da prova de português nas idades.

		Soma dos quadrados	df	Média dos quadrados	F	Sig.
Ditado	Intergrupo	313,08	2	156,54	2,89	0,06
	Intragrupo	5569,18	103	54,07		
	Total	5882,26	105			
Nomeação	Intergrupo	111,13	2	55,56	1,44	0,24
	Intragrupo	3960,45	103	38,45		
	Total	4071,58	105			
Português	Intergrupo	752,82	2	376,41	2,25	0,11
	Intragrupo	17235,51	103	167,33		
	Total	17988,34	105			
Afetivo-consistente	Intergrupo	330,57	2	165,29	0,78	0,46
	Intragrupo	23381,87	110	212,56		
	Total	23712,44	112			
Adaptação	Intergrupo	61,343	2	30,671	0,709	0,495
	Intragrupo	4760,781	110	43,280		
	Total	4822,124	112			
Autonomia	Intergrupo	50,041	2	25,020	0,894	0,412
	Intragrupo	3079,711	110	27,997		
	Total	3129,752	112			

prova de correlação produto momento de Pearson, estabelecendo o nível de significância 0,05. Os resultados revelaram coeficientes baixos, positivos e significativos entre o fator autonomia familiar e a prova de nomeação e desempenho em português no geral (Tabela 4). Assim, quanto mais as crianças percebem o ambiente familiar como autônomo, confiável, privativo e livre quanto às relações entre seus membros, melhor tendem a ser seu desempenho em português, particularmente em provas de nomeação de objetos^{13,35}.

Finalmente, prosseguiu-se com uma análise de regressão linear com método de inserção das variáveis no modelo *Backward*, que insere todas as variáveis no modelo e retira gradativamente as que menos contribuem na explicação da variável dependente. A variável dependente foi a avaliação geral de português (soma do ditado e nomeação) e os fatores do Inventário de Percepção de Suporte Familiar foram as variáveis independentes. O modelo final explicou 10% de

variância ($R^2=0,098$) e o modelo foi significativo ($p=0,002$).

Os coeficientes revelaram ausência de problemas de colinearidade e duas variáveis explicaram significativamente o desempenho em português, a autonomia familiar e adaptação familiar, respectivamente, sendo que a cada 1 ponto na medida de português lhe corresponde um aumento de 0,37 e 0,29 em autonomia e adaptação em seguida (Tabela 5). Assim, pode-se dizer que a percepção que a criança tem de que sua família produz autonomia, confiança e liberdade nas relações, bem como a expressão de sentimentos positivos quanto à família tendem a ser aspectos da percepção do suporte familiar que mais se relacionam ao bom desempenho em português^{13,35}.

DISCUSSÃO

Estes resultados estão em consonância com estudos que evidenciaram relações entre o suporte familiar e desempenho de compreensão de

Tabela 4 – Coeficientes de correlação entre as medidas do Inventário de Percepção de Suporte Familiar e de Português.

		Afetivo-consistente	Adaptação	Autonomia
Ditado	Correlação de Pearson	0	0,13	0,17
	Sig. (2-tailed)	0,99	0,17	0,07
	N	106	106	106
Nomeação	Correlação de Pearson	0,08	0,06	0,26**
	Sig. (2-tailed)	0,38	0,52	0,01
	N	106	106	106
Português	Correlação de Pearson	0,04	0,11	0,22*
	Sig. (2-tailed)	0,68	0,28	0,02
	N	106	106	106

Tabela 5 – Coeficientes significativos do modelo final de regressão com variáveis independentes do Inventário de Percepção de Suporte Familiar e dependente o desempenho de português.

Modelo	Coeficientes Não-padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.	
	B	Erro padrão	Beta			
2	(Constante)	-4,76	9,34		-0,51	0,61
	Adaptação	0,73	0,27	0,29	2,74	0,01
	Autonomia	1,18	0,34	0,37	3,48	0

leitura, sugerindo que o incentivo dos pais e a percepção das crianças de que os pais auxiliam nas rotinas escolares, interagem e fornecem materiais, bem como incentivam a leitura, dentre outras práticas associadas à rotina escolar favorecem o melhor desempenho em português²⁶.

Estudos evidenciam ainda que a percepção dos familiares das dificuldades das crianças e aspectos o investimento em recursos emocionais suportivos para as crianças são fundamentais para o bom desempenho de leitura e escrita³¹. Com isso, sugerem que estratégias como ler para a criança, ouvir a leitura, promover e partilhar lazer, supervisionar o trabalho e o interesse pela escola, monitorar companhias são atitudes que tendem a favorecer o bom desempenho em português. Em consonância, os resultados ora apresentados agregam outras informações sobre a prática parental que podem favorecer o bom desempenho em português, já que se pode estimular e favorecer a percepção das crianças de que estão tendo suporte dentro da família a partir de atividades que envolvam o desenvolvimento da autonomia da criança e liberdade de expressão de sentimentos dentro de casa. Há que se criar um clima de confiança no ambiente familiar que possa favorecer o bom desempenho das crianças na escola.

De fato, o ambiente familiar propicia primeiras aprendizagens, tendo função essencial no desenvolvimento e/ou inibição desse processo. A confiança, indicada como um dos aspectos que facilitam o aprendizado de crianças na presente pesquisa, pode ser facilitada a partir da empatia dos pais, estabelecimento de uma relação afetiva e cuidadosa, favorecendo maior socialização e consequente aprendizagem. Estudos indicam que os vínculos sociais na família favorecem imitação do comportamento de aprendizagem, sendo modelos de relações interpessoais. Afir-mam ainda que o suporte familiar colabora na prevenção de desenvolvimento de dificuldades, já que as relações e ações de pertencimento no grupo familiar provocam uma redução das tensões e relações conflitantes¹⁹. A presente pesquisa não se ateve ao caráter preventivo do suporte familiar, mas no poder preditivo que este pode ter

sobre o desempenho. Apesar de partilhar pouca variância do desempenho (como é comum a variáveis psicológicas vinculadas às dificuldades de aprendizagem, já indicadas anteriormente em outro estudo³⁶), o suporte familiar apresentou um papel relevante na explicação do desempenho em português que é corroborado na literatura pertinente^{2,15,17}.

No que se refere especificamente ao processo de leitura e escrita e a percepção do suporte social e familiar, as percepções positivas dos suportes recebidos tendem a serem motivadores para a aquisição da leitura e escrita, corroborando com estudos a respeito, a, ainda, a integração entre escola e família são essenciais ao bom desempenho acadêmico, bem como ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita^{33,35}. Assim, o suporte social e familiar são as bases de desenvolvimento do indivíduo, e no que tange ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, a percepção positiva destes tendem a favorecer tal desenvolvimento^{32,34}.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as limitações deste estudo, cabe destacar que a amostra é proveniente do Estado do Maranhão e a maior parte dos estudos nacionais citados foi realizada em São Paulo e Minas Gerais. Assim, é interessante destacar que pode haver vieses culturais que afetem as relações entre essas variáveis por um lado e novas pesquisas com amostras de outros locais devem ser feitas para examinar se as relações entre essas variáveis se mantêm em outros contextos. Por outro lado, aparentemente, os resultados dessa pesquisa mantiveram consonância com a literatura pertinente, apesar das diferenças culturais, enfatizando o papel importante do suporte familiar no desempenho de leitura e escrita.

Novas investigações poderiam se ater a uma metanálise dos estudos sobre família e desempenho de leitura e escrita, visando à caracterização de contribuições específicas de cada aspecto relacionado a ela sobre este desempenho. Chama a atenção também o fato de o fator de vínculo

afetivo não se relacionar ao desempenho em português, o que seria esperado levando em consideração os achados da literatura. Tal aspecto convida a novas investigações, sobretudo dos

efeitos culturais e valorização cultural de certos tipos de suporte familiar ou outros, já que certos aspectos podem ser mais ou menos valorizados na escola em decorrência da cultura local.

SUMMARY

Perception of family support and performance in reading and writing by children of the basic education

Objective: This study aims to evaluate the relationship between family support and reading and writing performance of children from 8 to 10 years. **Methods:** The primary sample consisted of 102 children aged 8 to 10 years with a mean age of 9 years (SD = 0.77). All participants are students of a school located in a municipality in the state of Maranhão. Students were assessed by the Inventory of Family Support Perception and Writing Performance Test, Reading and Mathematics for Elementary Education. **Results:** Among the results of the regression analysis with dependent variable performance in Portuguese and, the independent, family support factors, two variables significantly explained performance in Portuguese, family autonomy and family adaptation. **Conclusion:** These results are consistent with the literature. Studies could perform a meta-analysis of articles on family and academic performance in order to characterize what specific contributions of every aspect related to performance.

KEY WORDS: Learning. Family. Family Relations.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo apoio em fomento às autoras Karina da Costa e Nathalia Rodrigues Campos.

REFERÊNCIAS

1. Cerveny CM. A família como modelo: des-
construindo a patologia. Campinas: Livro
Pleno; 2000.
2. Baptista MN, Cardoso HF, Gomes JO. Inter-
geracionalidade familiar. In: Baptista MN,
Teodoro ML, eds. Psicologia de família: teoria,
avaliação e intervenção. São Paulo: Artmed;
2012. p.16-26.
3. Ackerman N. Psicoterapia de la familia neu-
rótica. Buenos Aires: Hormé; 1996.
4. Dessen MA, Polonia A. A família e a escola
como contextos de desenvolvimento huma-
no. Paidéia. 2007;17:21-32.
5. Tavares CM, Nogueira MO. Relação famí-
lia-escola: possibilidades e desafios para a
construção de uma parceria. Rev Formação
Docente. 2013;5:43-57.
6. Andolfi M. Por trás da máscara familiar. Por-
to Alegre: Artes Médicas; 1984.
7. Falceto OG. Terapia de família. In: Cordioli
AV, ed. Psicoterapia: abordagens atuais. Porto
Alegre: ArtMed; 1998.
8. Almeida JM. Adolescência e maternidade.
Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; 2003.
9. Souza MS, Baptista MN. Associações entre
suporte familiar e saúde mental. Psicol Argum.
2008;26:207-15.
10. Sanchez KOL, Ferreira NMLA, Dupas G,
Costa DB. Apoio social à família do paciente
com câncer: identificando caminhos e dire-
ções. Rev Bras Enferm. 2010;63(2):290-9.
11. Cardoso HF, Baptista MN. Escala de Per-
cepção do Suporte Social (versão adulta) –
EPSUS-A: estudo das qualidades psicomé-
tricas. Psico-USF. 2014;19:499-510.
12. Falcke D, Rosa LW, Madalena M. Violência

- familiar: rompendo o ciclo transgeracional e seguindo em frente. In: Baptista MN, Teodoro ML, eds. *Psicologia de família: teoria, avaliação e intervenção*. Porto Alegre: Artmed, 2012. p.127-36.
13. Baptista MN. Desenvolvimento do inventário de percepção de suporte familiar: estudos psicométricos de suporte familiar. *Psico-USF*. 2005;10:11-9.
 14. Guidetti AA, Martinelli SC. Desempenho em leitura e suas relações com o contexto familiar. In: Boruchovitch E, Oliveira KL, eds. *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2009. p.283-309.
 15. Soenens B, Duriez B, Vansteenkiste M, Goossens L. The intergenerational transmission of empathy-related responding in adolescence: the role of maternal support. *Pers Soc Psychol Bull*. 2007;33:299-311.
 16. Bolsoni-Silva AT, Loureiro SR. Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento. *Paidéia*. 2011;21:61-71.
 17. Alves GA, Baptista MN, Santos AA. Relation between depression, family support and stress at work in undergraduates. *Int J Psychol Behavioral Sciences*. 2014;4:9-15.
 18. Tiba I. *Quem ama, educa*. São Paulo: Gente; 2002.
 19. Braga S, Scoz BJ, Munhoz ML. Problemas de aprendizagem e suas relações com a família. *Rev Psicopedagogia*. 2007;24:149-59.
 20. Buri JR. Parental authority questionnaire. *J Personality Assess*. 1991;57:110-9.
 21. Baumrind D. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*. 1966;37:887-907.
 22. Almeida AP. Quando o vínculo é doença: a influência da dinâmica familiar na modalidade de aprendizagem do sujeito. *Rev Psicopedagogia*. 2011;28:201-13.
 23. Scorsolini-Comin F, Santos MA. Família interdita: transgeracionalidade e subjetivação em três obras ficcionais. *Psicologia em Estudo*. 2012; 17: 255-66.
 24. Mombelli MA, Costa JB, Marcon SS, Moura CB. Estrutura e suporte familiar como fatores de risco de stress infantil. *Estud Psicol*. 2011;28:327-35.
 25. Reis VT, Prata MA, Soares AB. Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar: perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. *Rev Psicol Argumento*. 2012;30:347-57.
 26. Monteiro R, Santos AA. Recursos familiares e desempenho de crianças em compreensão de leitura. *Psico*. 2013;44:273-9.
 27. Marturano EM. Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicol: Teor e Pesqu*. 1999;15:135-42.
 28. Sugai G, Horner RH, Dunlap G, Hieneman M, Lewis TJ, Nelson CM, et al. *Applying positive behavioral support and functional behavioral assessment in schools. Technical Assistance Guide*. Positive Behavioral Support. 1999;1-24.
 29. Ferreira SH, Barrera SD. Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. *Psico*. 2010;41:462-72.
 30. Vilanova LD, Rocha PC, Marangoni AM. Comunicação e interação entre pais e filhos: influências no desempenho escolar das crianças. *Iniciação Científica Cesumar*. 2001;13:111-20.
 31. Enricone JR, Salles JF. Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças. *Psicol Esc Educac*. 2011;15:199-210.
 32. Guidetti AA, Martinelli SC. Desempenho em leitura e suas relações com o contexto familiar. In: Boruchovitch E, Oliveira KL, eds. *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2009. p.283-309.
 33. Pinheiro NF, Knackfuss M, Soares AP, Corrêa IA. A influência da família nas habilidades da leitura e escrita no ensino. *Thauma-zein*. 2014;7:53-61.
 34. Piccolo LR, Falceto OG, Fernandes CL, Levandowski DC, Grassi-Oliveira R, Salles JF. Variáveis psicossociais e desempenho em leitura de crianças de baixo nível socioeconômico. *Psicologia: Teor Pesqu*. 2012;4:389-98.
 35. Ferreira CR, Pereira Filho JE. A importância da relação entre a família e a escola na educação infantil e o papel da ação do psicopedagogo. *Ciência Atual*. 2015;5(1):2-15.
 36. Bartholomeu D, Machado AA, Bartholomeu LL, Montiel, JM, Gomes, AR. Aprendizagem na escrita e ansiedade acadêmica: focos relacionais das dificuldades. *Educação*. 2010;3:20-38.

Trabalho realizado no Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia Educacional Centro Universitário FIEO – Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Artigo recebido: 2/3/2016

Aprovado: 7/6/2016 ■