REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E BARREIRAS À RELAÇÃO COM A ESCOLA: UMA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA

FAMILY INVOLVEMENT IN THE EARLY GRADES OF ELEMENTARY EDUCATION AND BARRIERS TO FAMILY–SCHOOL RELATIONSHIPS: A NARRATIVE LITERATURE REVIEW

Ciências Humanas • 20/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/794943984

Milla Christyan Ferreira[1]

Natália Lourencini Marson Martins[2]

RESUMO

Este artigo analisa as formas de participação familiar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e as barreiras socioeconômicas e institucionais que as condicionam. A revisão narrativa articula textos teóricos, estudos educacionais e documentos normativos em quatro eixos: corresponsabilidade e gestão democrática, barreiras à participação, formas de acompanhamento e dimensões cognitivas e socioafetivas. A síntese distingue o apoio cotidiano no domicílio, a comunicação entre responsáveis e educadores e a participação em decisões coletivas. Restrições de tempo, recursos e acesso à comunicação podem limitar essas práticas de maneiras distintas. A literatura consultada sustenta a proposição de canais acessíveis de diálogo e de oportunidades de participação no projeto político-pedagógico. A seleção narrativa e a diversidade dos contextos estudados delimitam o alcance da síntese. A eficácia das estratégias propostas para a gestão escolar requer avaliação no contexto de cada escola.

Palavras-chave: Acompanhamento familiar; anos iniciais do ensino fundamental; gestão escolar democrática; mediação pedagógica; barreiras socioeconômicas.

ABSTRACT

This article examines forms of family involvement in grades 1 through 5 of Brazilian elementary education and the socioeconomic and institutional barriers that shape them. This narrative review draws on theoretical works, educational studies, and policy and legal documents to discuss four themes: shared responsibilities and democratic school management, barriers to involvement, forms of family support, and cognitive and socioemotional dimensions. The synthesis distinguishes everyday support at home, communication between caregivers and educators, and involvement in collective

decisions. Limited time, resources, and access to communication may constrain these practices in different ways. The literature informs proposals for accessible communication and opportunities to participate in school-wide educational planning. The narrative selection and the diversity of the settings examined limit the scope of the synthesis. The effectiveness of the proposed school management strategies requires assessment in each school setting.
Keywords: Family involvement; early grades of elementary education; democratic school management; pedagogical mediation; socioeconomic barriers.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola integra as condições de aprendizagem e desenvolvimento do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Nessa etapa, as crianças ampliam seus conhecimentos de leitura, escrita e matemática e constroem formas de organização do estudo. O ensino sistemático cabe à escola. As famílias e outras pessoas responsáveis pelo cuidado podem contribuir com incentivo, escuta e diálogo sobre a experiência escolar (Dessen; Polonia, 2007).

As expectativas da equipe escolar e as condições concretas de participação familiar nem sempre coincidem. A frequência às reuniões fornece informação sobre uma modalidade de contato, enquanto outras formas de envolvimento incluem o incentivo aos estudos, a troca de informações com docentes e o acompanhamento cotidiano (Polonia; Dessen, 2005). Interpretar a menor presença como desinteresse exige examinar as condições em que o contato é proposto e as formas de apoio já disponíveis à criança.

Jornadas de trabalho, deslocamentos e responsabilidades de cuidado podem restringir a disponibilidade para participar de reuniões ou acompanhar tarefas. A escolaridade dos responsáveis e o modo como a escola apresenta instruções também podem condicionar a realização de determinadas atividades. Essas barreiras variam segundo a organização familiar, a rede de apoio e o contexto escolar.

A análise inclui as condições de participação organizadas pela escola. Quando o contato se concentra na entrega de boletins ou em convocações por problemas disciplinares, diminuem as oportunidades de interlocução sobre o cotidiano pedagógico. Canais de comunicação acessíveis e oportunidades de participação coletiva são dimensões da gestão a serem examinadas em conjunto com as condições de vida dos responsáveis.

A pergunta que orienta esta revisão é a seguinte: como a literatura caracteriza as formas de participação familiar nos anos iniciais do ensino fundamental e quais barreiras socioeconômicas e institucionais condicionam essa participação?

O objetivo geral é analisar, por meio de revisão narrativa, as formas de participação familiar no acompanhamento de estudantes do 1º ao 5º ano, as barreiras à relação com a escola e suas implicações para a gestão democrática.

Especificamente, o artigo examina a corresponsabilidade educativa entre família, escola e Estado, identifica barreiras sociais e institucionais, distingue modalidades de acompanhamento, discute as contribuições de Vygotsky e Wallon para interpretar a experiência

escolar e formula implicações para a gestão e o projeto político-pedagógico.

A contribuição da revisão consiste em relacionar as barreiras descritas na literatura às formas de participação que elas podem restringir e às oportunidades de diálogo e decisão que a escola pode oferecer. Essa análise permite examinar práticas de acompanhamento que permanecem pouco visíveis quando a frequência às reuniões é o único aspecto observado.

2. METODOLOGIA

O estudo consiste em uma revisão narrativa de abordagem qualitativa. Seu recorte analítico abrange a participação familiar e a relação com a escola do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. A revisão reúne estudos educacionais, referenciais teóricos e documentos institucionais e normativos, considerados segundo suas diferentes funções na argumentação.

O levantamento original indicou consultas à SciELO e ao Google Acadêmico, além da incorporação de obras de referência e de documentos públicos. Os temas informados para a localização das fontes incluem acompanhamento familiar, anos iniciais do ensino fundamental, gestão escolar democrática, mediação pedagógica, desenvolvimento socioafetivo, barreiras socioeconômicas e relação família-escola. O registro disponível documenta os temas e os locais de consulta. Datas, combinações efetivamente executadas, idiomas de cada consulta e totais de recuperação e exclusão não puderam ser reconstituídos.

A composição do corpus foi orientada pela pertinência à pergunta da revisão. Estudos diretamente vinculados ao ensino fundamental

foram considerados para a discussão sobre acompanhamento e barreiras. Trabalhos sobre outras etapas foram mantidos como elementos de contextualização. Obras de Psicologia da Educação e gestão escolar sustentaram a análise conceitual. A monografia, as publicações institucionais e os documentos normativos foram identificados como categorias próprias de fonte, com alcance distinto dos estudos empíricos.

O corpus final compreende 18 documentos, identificados na lista de referências e organizados em 17 entradas no Quadro 1. A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional são apresentadas em uma única entrada por integrarem o marco normativo. A matriz identifica, para cada entrada, a etapa ou o contexto, a natureza do material, o tema e a contribuição delimitada para a revisão.

A análise compara as contribuições das fontes segundo quatro eixos: corresponsabilidade e gestão democrática, barreiras socioeconômicas e institucionais, modalidades de acompanhamento familiar e dimensões cognitivas e socioafetivas da experiência escolar. Na discussão, os achados de pesquisas situadas são interpretados de acordo com o contexto de origem. Os textos teóricos oferecem categorias de análise e os documentos normativos fundamentam a discussão sobre responsabilidades e participação.

A seleção narrativa e a diversidade de etapas, tipos de fonte e delineamentos limitam a abrangência da síntese. As conclusões têm alcance interpretativo. A revisão não estima efeitos, nem permite atribuir mudanças no desempenho a uma modalidade de acompanhamento familiar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Quadro 1 apresenta a composição do corpus e o papel das fontes na análise. A coluna final delimita a contribuição de cada documento para a questão de pesquisa.

Quadro 1. Caracterização e contribuição das fontes da revisão narrativa

Fonte	Etapa ou contexto	Tipo de fonte	Tema	Contribuição para a revisão
Vygotsky (1991)	Teoria histórico-cultural	Obra teórica	Mediação e zona de desenvolvimento proximal	Referencial para interpretar atividades realizadas com orientação ou colaboração.
Wallon (1975)	Desenvolvimento infantil	Obra teórica	Afetividade, cognição e meio	Referencial para interpretar dimensões afetivas da experiência escolar.
Libâneo, Oliveira e Toschi (2003)	Organização escolar	Obra teórica	Organização e participação	Fundamenta a discussão sobre participação dos sujeitos no trabalho escolar.
Gadotti e Romão (2006)	Escola e comunidade	Obra de referência	Autonomia e projeto pedagógico	Contextualiza a construção coletiva do

				projeto educativo.
Dessen e Polonia (2007)	Família e escola	Artigo teórico	Contextos de desenvolvimento	Distingue funções dos contextos familiar e escolar e discute suas inter-relações.
Polonia e Dessen (2005)	Família e escola	Artigo teórico	Modalidades de envolvimento	Orienta a análise das percepções e formas de relação entre responsáveis e escola.
Blanco et al. / OREALC UNESCO (2004)	Educação infantil latino-americana	Publicação institucional	Participação familiar	Contextualiza a participação em outra etapa educacional.
Gondin, Gondin e Chaves (2020)	Comunidade Turé, Amazônia Marajoara	Estudo situado	Relação família-escola	Oferece um contexto local para discutir condições de acompanhamento.
Conceição (2025)	3º ano, Manaus	Estudo situado	Relação família-escola e aprendizagem	Contribui com um recorte escolar específico dos anos iniciais.
Parra Centeno et al. (2025)	Contexto educacional do estudo	Artigo científico	Acompanhamento e desempenho escolar	Permite discutir a relação investigada, circunscrita ao contexto e aos

				procedimentos da fonte.
Zagury (2019)	Educação familiar	Obra de referência	Práticas educativas familiares	Apoia a contextualização das expectativas dirigidas aos responsáveis.
Alcívar e Guaña Bravo (2024)	Educação inicial e preparatória	Artigo bibliográfico	Família e aprendizagem	Contextualiza a discussão em etapa distinta do recorte brasileiro.
Pilarz, Lin e Premo (2024)	Pré-escola pública	Estudo empírico	Envolvimento, frequência e habilidades iniciais	Discute frequência e aprendizagem na pré-escola, com aplicação contextual à revisão.
Annie E. Casey Foundation (2024)	Escolarização	Publicação institucional	Envolvimento e trajetória escolar	Fonte de contextualização. A análise de resultados específicos requer consulta aos estudos citados.
Silva (2021)	Curso de Pedagogia, UNILAB	Monografia	Participação da família na escola	Literatura acadêmica complementar sobre participação familiar.
Silva (2019)	Cotidiano escolar	Artigo científico	Relações entre família	Contextualiza o debate

			e escola	sobre ausência familiar na escola.
Brasil (1988, 1996)	Educação brasileira	Dois documentos normativos	Direito à educação e gestão democrática	Fundamenta a discussão sobre corresponsabilidade e participação no ensino público.

Fonte: elaboração da autora com base nas obras e nos documentos listados no quadro.

3.1. Mediação Pedagógica e Relações Socioafetivas

Vygotsky (1991) e Wallon (1975) oferecem perspectivas distintas para interpretar as experiências de aprendizagem e desenvolvimento. O primeiro situa a mediação social e cultural na constituição das funções psicológicas superiores. O segundo permite discutir as relações entre afetividade, cognição, motricidade e meio no desenvolvimento infantil. A aproximação proposta nesta revisão utiliza essas categorias para interpretar interações na escola e na família.

Em Vygotsky (1991), a zona de desenvolvimento proximal diz respeito à diferença entre o que a criança consegue realizar de forma independente e o que consegue realizar com orientação ou colaboração. A aplicação desse conceito ao acompanhamento familiar exige identificar a atividade, o tipo de ajuda oferecida e as possibilidades de ação da criança. Uma orientação durante a leitura compartilhada, por exemplo, pode apoiar a realização de uma tarefa.

A rotina de estudo e o incentivo compõem as condições de participação, mas não bastam para caracterizar uma interação na zona de desenvolvimento proximal.

Professores, colegas e outras pessoas da rede de cuidado podem participar de situações de mediação. Cabe à escola organizar o ensino e acompanhar a aprendizagem. O diálogo familiar sobre as experiências escolares pode oferecer aos educadores informações sobre os interesses da criança, suas dúvidas e os recursos disponíveis para realizar as atividades.

A perspectiva de Wallon (1975) permite considerar as relações afetivas que integram a atividade da criança nos diferentes meios em que ela participa. Na escola, a forma como adultos e colegas acolhem dúvidas e dificuldades integra essa experiência. Na família, a escuta e o incentivo podem compor o suporte cotidiano. A relação entre essas práticas e desfechos como segurança emocional, engajamento e desempenho precisa ser examinada empiricamente para cada contexto.

A articulação dos referenciais ajuda a reconhecer a variedade de interações que compõem a experiência escolar. Dificuldades na aprendizagem devem ser interpretadas à luz da trajetória da criança, das condições de ensino, da natureza das tarefas e das redes de apoio disponíveis. A escolaridade dos responsáveis pode influenciar a possibilidade de auxiliar em uma tarefa curricular específica, enquanto a escuta e o incentivo constituem outras formas de acompanhamento.

3.2. Parceria Entre Família e Escola e Gestão Democrática

A Constituição Federal prevê a educação como direito de todos e dever do Estado e da família e estabelece a gestão democrática do ensino público entre os princípios do ensino (Brasil, 1988, arts. 205 e 206). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata dos fins da educação, dos princípios do ensino e da gestão democrática na educação básica pública (Brasil, 1996, arts. 2º, 3º e 14). Esse marco fundamenta a discussão sobre corresponsabilidade e participação. A aprendizagem e o desempenho escolar requerem evidências próprias de investigação.

A organização do trabalho escolar e a construção coletiva do projeto pedagógico oferecem referências para analisar a participação nas decisões da escola (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003). A autonomia escolar também pode ser discutida pela articulação entre equipe e comunidade na elaboração de um projeto comum (Gadotti; Romão, 2006).

Conselhos escolares e processos de revisão do projeto político-pedagógico oferecem espaços para a interlocução com a comunidade. A existência desses espaços é um primeiro passo. Sua capacidade de promover participação depende das condições de acesso, da representação, das oportunidades de apresentar propostas e das devolutivas sobre decisões.

O relatório da OREALC/UNESCO sobre educação infantil latino-americana amplia a discussão sobre modalidades de participação e relações entre famílias e instituições educativas (Blanco; Reveco; Umayahara, 2004). Sua contribuição é contextual. Para o ensino fundamental brasileiro, é necessário considerar a etapa de escolarização e a organização da rede de ensino em que a participação ocorre.

Conforme destacam Polonia e Dessen (2005) e Dessen e Polonia (2007), a relação entre família e escola deve ser fortalecida por meio de ações que promovam a participação efetiva dos responsáveis nas atividades e decisões do contexto escolar, favorecendo o diálogo, a colaboração e a corresponsabilidade no processo educativo.

A comunicação sobre boletins e questões administrativas pode abrir espaço para o diálogo pedagógico quando inclui a escuta dos responsáveis e a discussão de estratégias de acompanhamento. A participação decisória requer, adicionalmente, oportunidades de formular propostas e acompanhar seus desdobramentos.

3.3. Barreiras Socioeconômicas e Institucionais à Participação

Disponibilidade de tempo, condições de deslocamento, escolaridade e recursos de comunicação afetam a viabilidade de determinadas práticas. É necessário considerar também o formato dos convites e o acesso aos horários oferecidos pela instituição.

Horários de reunião pouco flexíveis podem dificultar a participação de pessoas que conciliam trabalho remunerado e cuidado. Em famílias chefiadas por mulheres, as responsabilidades de trabalho e cuidado dependem das condições de vida e da rede de apoio disponível. A configuração familiar, por si só, oferece informação insuficiente sobre a divisão de responsabilidades e o acompanhamento da criança.

O domínio de determinados conteúdos ou enunciados pode condicionar o auxílio direto nas tarefas. Interpretar eventuais sentimentos de constrangimento ou dificuldades de interlocução requer evidências sobre as experiências dos próprios responsáveis. A escola pode apresentar orientações compreensíveis e organizar

atividades que a criança consiga realizar com os recursos disponíveis.

O estudo na Comunidade Turé e o trabalho sobre uma turma de ensino fundamental em Manaus oferecem pontos de partida para examinar a relação família-escola em contextos específicos (Gondin; Gondin; Chaves, 2020; Conceição, 2025). Esses trabalhos devem ser lidos à luz dos participantes, do recorte local e dos procedimentos de cada pesquisa. Suas contribuições ajudam a formular questões para outros contextos e não representam todas as escolas ou famílias brasileiras.

A escola também organiza as oportunidades de participação. Reuniões em horário único, comunicações de difícil compreensão e contatos concentrados em advertências podem restringir a interlocução. Entre as ações possíveis estão oferecer horários alternativos, pactuar canais de contato e incluir devolutivas sobre os avanços e as dificuldades de aprendizagem.

3.4. Modalidades de Acompanhamento Familiar

Para esta análise, a presença em atividades escolares, o suporte cotidiano no domicílio e a participação em decisões coletivas são modalidades distintas de envolvimento. Uma medida de comparecimento às reuniões informa sobre um tipo de contato e precisa ser interpretada junto às oportunidades oferecidas pela escola e às demais formas de acompanhamento.

A presença burocrática caracteriza-se pela comparência episódica dos responsáveis apenas para cumprir exigências administrativas — como assinar boletins, receber notificações de conduta ou comparecer a festividades pontuais. Embora esses momentos

tenham valor de convivência social, eles não garantem, por si sós, a existência de um acompanhamento pedagógico e socioafetivo no cotidiano da criança.

Com base no diálogo com Polonia e Dessen (2005) e Dessen e Polonia (2007), a revisão propõe três dimensões para descrever o acompanhamento cotidiano. Elas têm função analítica e não correspondem a uma escala validada.

Organização da rotina de estudo. Inclui combinar momentos para realizar atividades e identificar recursos viáveis no domicílio, respeitando as condições de moradia e a autonomia da criança.

Apoio socioafetivo. Inclui escutar o que a criança relata sobre a escola, reconhecer seus esforços e oferecer incentivo diante das dificuldades.

Comunicação com a escola. Inclui receber orientações, apresentar dúvidas e compartilhar informações pertinentes à trajetória escolar. A interlocução pode ocorrer presencialmente ou por canais acordados com os responsáveis.

3.5. Implicações para a Gestão Escolar

O Quadro 2 relaciona barreiras discutidas na revisão a ações possíveis e a indicadores de implementação. As estratégias são propostas para o planejamento da escola. Sua adequação e seus efeitos devem ser examinados no contexto local.

Quadro 2. Matriz de Barreiras, Propostas Institucionais e Estratégias de Acompanhamento

Barreira Identificada	Proposta Institucional da Gestão Escolar	Indicador de acompanhamento
Incompatibilidade de horários profissionais dos responsáveis	Flexibilização dos horários de atendimento pedagógico, escala alternada de reuniões nos turnos matutino, vespertino e noturno/sábados pedagógicos.	Proporção de responsáveis participantes por horário ofertado.
Orientações pouco acessíveis a parte dos responsáveis	Adotar linguagem simples e pactuar alternativas orais, impressas ou digitais conforme as condições de acesso.	Proporção de responsáveis que relatam compreender as orientações, por canal utilizado.
Contato restrito a reuniões de cobrança ou disciplina	Criação de agenda de comunicação positiva, informando avanços, esforços e conquistas do aluno, acompanhada de eventos culturais comunitários.	Proporção de contatos que incluem devolutiva sobre a aprendizagem.
Expectativa de que os pais ensinem conteúdos científicos em casa	Orientação clara de que o papel familiar centra-se na rotina e no incentivo afetivo; oferta de oficinas para pais sobre hábitos de estudo no lar.	Número de orientações enviadas e dificuldades relatadas sobre a realização das tarefas.
Centralização das decisões na equipe gestora e docente	Fortalecer a participação de representantes das famílias no Conselho Escolar e na revisão do projeto político-pedagógico, conforme as atribuições locais.	Registro de propostas apresentadas pelas famílias e de devolutivas do Conselho Escolar.

Fonte: elaboração da autora a partir da síntese da revisão narrativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão caracteriza a participação familiar nos anos iniciais como um conjunto de práticas que inclui apoio cotidiano, interlocução com os educadores e participação nas decisões escolares. Essas modalidades envolvem oportunidades e responsabilidades distintas. A colaboração pode ampliar o diálogo sobre a trajetória da criança, preservada a responsabilidade da escola pelo ensino sistemático.

A disponibilidade de tempo e recursos, a divisão do cuidado, o formato da comunicação e as oportunidades de participação oferecidas pela escola ajudam a compreender por que as formas de envolvimento variam. Essa leitura orienta a adoção de horários e canais acessíveis, a escuta dos responsáveis e sua participação nas instâncias coletivas de planejamento.

A seleção narrativa, a presença de trabalhos de diferentes etapas e a diversidade dos delineamentos limitam a generalização da síntese. As propostas para a gestão têm caráter indicativo e sua efetividade requer avaliação local.

Pesquisas futuras podem comparar as perspectivas de crianças, responsáveis, docentes e gestores e examinar, em diferentes redes de ensino, o alcance das estratégias de comunicação e participação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÍVAR, Gema Alejandra Alcívar; GUAÑA BRAVO, Pedro Vladimir. La familia y su incidencia en el aprendizaje en el nivel inicial y preparatoria. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,** v. 8, n. 1, p. 7969-7987, 2024.

ANNIE E. CASEY FOUNDATION. **Parental involvement is key to student success, research shows.** Baltimore: AECF, 2024.

BLANCO, Rosa; REVECO, Ofelia; UMAYAHARA, Mami. **Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana.** Santiago: OREALC/UNESCO, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CONCEIÇÃO, Edinelma Marinho da. Relação família/escola: dificuldades para que aconteça uma aprendizagem significativa aos educandos da turma do 3º ano do Ensino Fundamental em Manaus. **Revista FT,** v. 29, n. 150, p. 1-15, 2025.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto),** v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola:** princípios e propostas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GONDIN, Gilvano Duarte; GONDIN, Kelle Daiane Cardoso; CHAVES, Andréa Bittencourt Pires. Escola e família na Comunidade Turé: um estudo na Amazônia Marajoara. **Research, Society and Development,** v. 9, n. 9, e133996724, 2020. DOI: https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.6724.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São

Paulo: Cortez, 2003.

PARRA CENTENO, Maria Isabel et al. La falta de acompañamiento familiar en el desempeño escolar deficiente de los estudiantes. **Ciencia y Educación,** v. 6, n. 6.1, p. 414-425, 2025.

PILARZ, Alejandra Ros; LIN, Ying-Chun; PREMO, Elizabeth M. Family engagement practices and children's attendance and early learning skills in a public pre-kindergarten program. **Children and Youth Services Review,** v. 163, art. 107794, 2024. DOI: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107794.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional,** v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012.

SILVA, Maria Patrícia de Souza da. **Os impactos da família na escola:** participação ou ausência? Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto de Humanidades, UNILAB, Redenção, 2021.

SILVA, Silvia Roberta da Conceição de Almeida e. Reflexos da ausência familiar da escola na atualidade. **Revista Inclusiones,** v. 6, p. 632-655, out./dez. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1975.

ZAGURY, Tânia. **Educar sem culpa:** a gênese da ética. Rio de Janeiro: Record, 2019.

---

[1] Graduanda em Licenciatura em Pedagogia, Centro Universitário de Goiatuba (UNICERRADO), Goiatuba, Goiás, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Neuropsicóloga, mestra em Psicologia Aplicada, professora e orientadora no Centro Universitário de Goiatuba (UNICERRADO), Goiatuba, Goiás, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.