

A participação da família na vida escolar dos estudantes: desafios e limites no contexto da educação básica.

Family participation in students' school life: challenges and limits
in the context of basic education.

Rafael de Oliveira Costa¹

Tainá Silva de Carvalho²

Tainara Chagas Matschuck³

Luana Regina Ramos Caldeira Mata⁴

RESUMO:

A presente pesquisa delimita-se à análise da participação da família na vida escolar dos estudantes da Educação Básica, considerando os desafios que limitam esse envolvimento no cotidiano educacional. Justifica-se pela necessidade de compreender os fatores sociais, econômicos, culturais e institucionais que interferem na relação entre família e escola, bem como seus impactos no processo de aprendizagem dos alunos. A metodologia adotada possui abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentada em revisão bibliográfica. A discussão evidencia que a participação familiar é influenciada por condições estruturais, pela organização do trabalho, pelas formas de comunicação estabelecidas entre escola e responsáveis e pelas diferentes realidades vivenciadas pelas famílias. Conclui-se que o fortalecimento do diálogo, a criação de estratégias mais acessíveis de aproximação e a valorização da família como

¹ Graduado do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail de contato: costa150890@gmail.com

² Graduado do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil.

³ Doutoranda no Programa de Pós- Graduação em Ciência , Tecnologia e Inclusão (PCGTIn) UFF, Docente do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil.

⁴ Mestre em Psicologia, Docente do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil.

parceira no processo educativo podem contribuir para uma relação mais efetiva entre escola, família e estudante.

Palavras-chave: Família. Escola. Educação Básica. Participação familiar. Desafios educacionais.

ABSTRACT:

This research focuses on the analysis of family participation in the school life of students in Basic Education, considering the challenges that limit this involvement in the educational context. It is justified by the need to understand the social, economic, cultural, and institutional factors that interfere in the relationship between family and school, as well as their impacts on students' learning process. The methodology adopted follows a qualitative approach, with an exploratory and descriptive character, based on a bibliographic review. The discussion shows that family participation is influenced by structural conditions, work organization, forms of communication established between the school and guardians, and the different realities experienced by families. It is concluded that strengthening dialogue, creating more accessible strategies for approximation, and valuing the family as a partner in the educational process can contribute to a more effective relationship among school, family, and students.

Keywords: Family. School. Basic Education. Family participation. Educational challenges.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola ocupa lugar central na dinâmica da educação básica, pois envolve não apenas o acompanhamento das atividades escolares, mas também a construção de sentidos sobre o aprender, o conviver e o permanecer no espaço educativo, sendo possível observar que, quando esse vínculo se estabelece de forma contínua, há maior engajamento dos estudantes, maior compreensão das normas escolares e melhor adaptação às rotinas pedagógicas. Entretanto, essa participação não ocorre de maneira homogênea, pois está atravessada por condições sociais, econômicas e culturais que influenciam diretamente a presença e o envolvimento dos responsáveis no cotidiano escolar.

De acordo com Barbosa et al (2025), a educação, enquanto direito social, pressupõe uma corresponsabilidade entre Estado, escola e família, contudo, na prática, observa-se que essa articulação enfrenta limites relacionados à organização do

trabalho, às desigualdades sociais e às formas de comunicação institucional, fatores que podem dificultar a aproximação entre esses dois espaços, produzindo distanciamentos que impactam o processo educativo e o acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes. Dessa forma, a participação familiar deixa de ser compreendida apenas como presença física em reuniões e eventos, passando a ser analisada como um fenômeno complexo, marcado por condicionantes estruturais que organizam prioridades e interferem na disponibilidade dos responsáveis.

Nesse cenário, a ausência ou a participação reduzida da família, muitas vezes é interpretada de forma restrita, desconsiderando as condições concretas de vida que atravessam o cotidiano dos responsáveis. Desta maneira, pode contribuir para o enfraquecimento do vínculo com a escola e dificultar a construção de estratégias coletivas voltadas ao acompanhamento escolar, sendo necessário compreender como essas relações se estabelecem e quais fatores interferem nesse processo, de modo a evitar responsabilizações individuais e ampliar o olhar sobre a realidade educacional. Diante disso, emerge como problema de pesquisa: quais desafios impedem os familiares de participarem efetivamente da vida escolar dos estudantes?

Sendo assim, a pesquisa possui o objetivo de analisar os desafios que impedem os familiares a participarem efetivamente da vida escolar dos estudantes, identificando fatores sociais, econômicos e culturais que dificultam essa participação. Em seguida, analisar de que maneira a rotina de trabalho e a dinâmica familiar interferem no acompanhamento escolar, e como os processos de comunicação entre escola e família influenciam o envolvimento dos responsáveis. Metodologicamente estrutura-se como um estudo de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentado em pesquisa bibliográfica.

Do ponto de vista teórico, fundamenta-se em autores carvalho et al (2025), Rosa et al (2024), Lustosa e Oliveira, Escobar, Barboza et al (2023), entre outros que discutem a relação entre família e escola, os condicionantes sociais da participação e as estratégias institucionais de comunicação, articulando contribuições que permitem compreender a participação familiar como um fenômeno construído historicamente e atravessado por desigualdades sociais.

2. RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 A participação da família e suas implicações no processo educativo

A aproximação entre família e escola na educação básica se revela como um movimento que ultrapassa a simples presença física em reuniões ou eventos escolares, pois envolve um conjunto de interações cotidianas que influenciam diretamente a maneira como a criança percebe o ambiente educativo e se posiciona diante das atividades propostas.

A importância da relação entre família e escola também encontra respaldo na legislação educacional e na proteção integral assegurada à criança e ao adolescente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(1990), estabelece que a educação é dever da família e do Estado, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade, o que demonstra que o processo educativo não se restringe ao espaço escolar, mas depende da articulação entre diferentes instâncias responsáveis pela formação do estudante. De modo complementar, o Estatuto da Criança e do Adolescente(1996), assegura o direito à educação voltada ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, atribuindo à família, à comunidade, à sociedade e ao poder público o dever de garantir direitos fundamentais.

Dessa forma, a participação familiar na vida escolar deixa de ser apenas uma prática desejável e passa a ser compreendida como parte de uma responsabilidade compartilhada, na qual a escola precisa criar condições de diálogo e acolhimento para que os responsáveis acompanhem a trajetória educacional dos estudantes dentro de suas possibilidades concretas (BRASIL, 1990; BRASIL, 1996).

Quando o acompanhamento familiar ocorre de forma contínua, ainda que em gestos aparentemente simples, como verificar cadernos ou dialogar sobre o dia letivo, estabelece-se uma rede de apoio que contribui para a construção de segurança emocional e de sentido em relação ao aprendizado, deslocando a escola de um espaço isolado para uma extensão da vida doméstica e social do estudante (BARBOSA et al., 2025). A participação familiar relaciona-se com a maneira como as dinâmicas são construídas no interior da escola, pois o olhar que os responsáveis direcionam ao

desempenho acadêmico repercute no modo como a criança interpreta suas próprias capacidades e limites. O envolvimento não se restringe à cobrança de resultados, mas abrange a oferta de orientação, escuta e incentivo, criando um ambiente no qual o estudante reconhece a importância do estudo sem associá-lo exclusivamente à pressão ou à punição, favorecendo uma relação mais equilibrada com o conhecimento e com as demandas institucionais (ROSA et al., 2024).

A diversidade das configurações familiares impõe à escola a necessidade de rever práticas padronizadas de comunicação e acolhimento, uma vez que os responsáveis não se limitam à figura tradicional de pai e mãe, incluindo avós, tios e outros cuidadores que assumem papéis decisivos na trajetória escolar.

De acordo com Carvalho et al. (2025), o reconhecimento dessas múltiplas estruturas amplia a compreensão do processo educativo e impede interpretações simplificadas sobre ausência ou desinteresse, permitindo que a instituição desenvolva estratégias compatíveis com diferentes realidades e rotinas de cuidado. Corroborando essa ideia, Lustosa e Oliveira (2023) afirmam que a corresponsabilidade educacional ganha densidade quando se observa que a escola não atua apenas como transmissora de conteúdos, mas como espaço de socialização que dialoga com valores, hábitos e normas construídos no ambiente familiar.

2.2 Comunicação e interação entre família e escola

A comunicação entre família e escola assume papel estruturante nesse processo, sobretudo quando se estabelece de maneira clara e acessível, sem jargões técnicos ou formalidades excessivas que afastem os responsáveis. Conforme Rosa et al. (2024), o diálogo frequente, mediado por encontros presenciais ou recursos digitais, permite que dificuldades sejam identificadas precocemente e que avanços sejam reconhecidos, fortalecendo a sensação de pertencimento e evitando que o estudante se torne o único intermediário entre dois universos que deveriam atuar de forma articulada.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Libâneo, ao tratar a escola como uma organização educativa que não atua de forma isolada, mas em relação permanente com a comunidade e com os sujeitos que participam da formação dos

estudantes. A gestão escolar, nessa perspectiva, envolve a construção de espaços de participação, diálogo e cooperação, nos quais famílias, professores e equipe pedagógica possam compartilhar responsabilidades e compreender as necessidades que atravessam o processo educativo. Assim, a articulação entre família e escola não deve ser reduzida a ações pontuais ou burocráticas, como reuniões obrigatórias e comunicados formais, pois exige uma prática institucional capaz de reconhecer os responsáveis como participantes do cotidiano escolar e como sujeitos que contribuem para o acompanhamento da aprendizagem, da convivência e do desenvolvimento dos estudantes (LIBÂNEO, 2018).

O acompanhamento das atividades escolares no ambiente doméstico não se limita ao auxílio direto em tarefas, pois envolve a organização do tempo, a criação de rotinas e a valorização simbólica do estudo como prática cotidiana. Mesmo em contextos nos quais os responsáveis possuem baixa escolaridade formal, a presença constante e o incentivo à leitura ou à revisão de conteúdos contribuem para o desenvolvimento de autonomia e responsabilidade, demonstrando que o apoio familiar se expressa em diferentes níveis e não depende exclusivamente do domínio técnico dos conteúdos (CARVALHO et al., 2025).

A percepção docente acerca do envolvimento familiar influencia a forma como estratégias pedagógicas são planejadas, já que professores tendem a adaptar metodologias quando reconhecem a existência de uma rede de suporte fora do espaço escolar. Nesse sentido, Rosa et al. (2024) afirmam que essa prática possibilita modificações na dinâmica de sala de aula, ao permitir maior troca de informações sobre o perfil do estudante, seus hábitos e suas dificuldades, favorecendo intervenções mais ajustadas à realidade individual e evitando generalizações.

A utilização de recursos tecnológicos, como aplicativos de mensagens e plataformas digitais, amplia o alcance da comunicação escola-família, permitindo trocas mais ágeis e acompanhamento contínuo das atividades. Quando utilizada de forma equilibrada, reduz barreiras geográficas e temporais, aproximando responsáveis do cotidiano escolar e criando novas formas de participação que não dependem exclusivamente da presença física em reuniões formais (ROSA; MAGALHÃES; SILVEIRA, 2024).

2.3 Escola, corresponsabilidade e impactos no desenvolvimento do estudante

A escola, ao promover eventos culturais, reuniões participativas e projetos integrados, cria oportunidades para que a família compreenda o funcionamento interno da instituição e se reconheça como parte ativa do processo educativo. Conforme Lustosa e Oliveira (2023), essas ações ampliam o acesso à informação e reduzem a distância simbólica que muitas vezes separa responsáveis do cotidiano pedagógico, favorecendo a construção de vínculos que ultrapassam o caráter burocrático e se aproximam de uma relação colaborativa mais consistente.

A influência intergeracional torna-se visível quando avós ou outros cuidadores assumem funções de acompanhamento escolar, demonstrando que a responsabilidade educativa pode ser compartilhada entre diferentes membros da família. Essa presença amplia o repertório de experiências e valores transmitidos à criança, oferecendo suporte emocional e estabilidade em contextos de vulnerabilidade, além de contribuir para a continuidade dos estudos por meio de práticas de incentivo e orientação cotidiana (CARVALHO et al., 2025).

O desempenho acadêmico, nesse cenário, não surge como resultado isolado de capacidades individuais, mas como consequência de uma rede de relações que envolve comunicação, apoio e reconhecimento mútuo entre escola e família. De acordo com Rosa et al. (2024), a percepção de que o estudante é acompanhado por diferentes agentes fortalece a motivação e reduz a sensação de abandono institucional, criando condições para maior engajamento nas atividades e para a construção de objetivos de médio e longo prazo relacionados à trajetória escolar.

Segundo Barbosa et al. (2025), a compreensão do papel da família exige que a escola abandone interpretações moralizantes que associem ausência física a desinteresse, considerando que jornadas de trabalho extensas e limitações socioeconômicas interferem diretamente na disponibilidade dos responsáveis. Ao reconhecer essas condições, a instituição amplia sua capacidade de diálogo e evita responsabilizações individuais que fragilizam a parceria.

A articulação entre valores familiares e práticas pedagógicas revela-se fundamental na formação de atitudes relacionadas ao respeito, à disciplina e à

convivência social, pois o estudante internaliza referências que circulam simultaneamente nos dois ambientes. Lustosa e Oliveira (2023) destacam que, quando há coerência entre essas esferas, o processo de adaptação torna-se menos conflituoso e favorece o desenvolvimento de competências sociais que ultrapassam o espaço escolar.

Segundo Carvalho et al. (2025), práticas familiares como incentivo à leitura, supervisão de horários e participação em encontros escolares, embora simples, possuem impacto significativo na continuidade dos estudos, demonstrando que o envolvimento cotidiano é essencial para a permanência e o sucesso escolar. A interação entre família e escola, quando compreendida como um processo contínuo e não como evento pontual, possibilita a construção de vínculos baseados em confiança e corresponsabilidade, nos quais o estudante deixa de ocupar o papel de intermediário e passa a integrar uma rede de apoio mais ampla (BARBOSA et al., 2025).

3. CONDICIONANTES SOCIAIS, ECONÔMICOS E CULTURAIS DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR

3.1 Condicionantes sociais e econômicos da participação familiar

A compreensão dos condicionantes sociais que atravessam a participação familiar na vida escolar exige observar que o envolvimento dos responsáveis não se constrói apenas a partir de vontade individual, mas se insere em contextos de vida marcados por rotinas extensas de trabalho, deslocamentos demorados e responsabilidades múltiplas que reorganizam o tempo disponível para o acompanhamento educacional.

Segundo Campos et al. (2020), quando se analisa o cotidiano de famílias inseridas em ambientes urbanos periféricos ou em territórios com baixa oferta de serviços públicos, percebe-se que a presença na escola passa a disputar espaço com a necessidade de garantir renda e estabilidade doméstica, configurando uma tensão permanente entre o dever de acompanhar e as condições reais de existência. Isso modifica a forma como a participação se manifesta e é interpretada institucionalmente.

Os condicionantes econômicos revelam-se de maneira direta quando se considera que o acesso a bens culturais, materiais de estudo, ambientes adequados de leitura e mesmo a disponibilidade de transporte influenciam o modo como a família consegue se aproximar da escola. Ainda de acordo com Campos et al. (2020), não se trata apenas de renda monetária, mas da soma de recursos que possibilitam ou restringem a criação de um ambiente doméstico favorável ao aprendizado, pois famílias com menor capital econômico frequentemente enfrentam limitações estruturais que reduzem a frequência em reuniões, eventos e espaços participativos, ainda que mantenham o reconhecimento simbólico da importância da escolarização como via de mobilidade social e de construção de perspectivas futuras.

Algumas famílias, apesar do seu baixo capital cultural, favorecem a escolarização dos filhos indiretamente, por meio da criação de um mundo ordenado, no qual impera o respeito pela autoridade (inclusive dos professores), a definição clara de obrigações (incluindo a realização dos deveres escolares), o estabelecimento de horários para a realização de atividades (entre as quais, os estudos), o controle sobre as relações de amizade, entre outros. Essas famílias, mesmo que de forma não inteiramente intencional ou consciente, preparariam seus filhos para atenderem certas expectativas próprias ao ofício de aluno: disciplina, bom comportamento, respeito às regras, perseverança, cuidado na apresentação das atividades escolares etc. (Nogueira, 2013, p. 9).

A dimensão geográfica e territorial surge como condicionante social relevante, especialmente em comunidades afastadas dos centros urbanos ou em regiões onde o deslocamento depende de condições naturais específicas, como rios ou estradas precárias. Nesses contextos, a participação familiar adquire características próprias, pois o simples comparecimento à escola envolve custos de tempo e esforço físico que ultrapassam a rotina comum de outras localidades, revelando que a ausência em encontros escolares nem sempre decorre de desinteresse, mas de obstáculos logísticos que reconfiguram o modo de interação entre responsáveis e instituição educativa (SILVA; BASTOS, 2025).

Ainda nesse cenário, a organização do trabalho familiar representa outro fator determinante, pois jornadas extensas, empregos informais e ausência de horários fixos reduzem a previsibilidade necessária para comparecimento a reuniões ou acompanhamento contínuo das atividades escolares. Em muitos casos, a instabilidade laboral impede o planejamento antecipado da participação, fazendo com que a escola interprete a ausência como negligência, quando, na realidade, se trata de

incompatibilidade entre horários institucionais rígidos e dinâmicas de trabalho que não oferecem flexibilidade ou garantias mínimas de tempo livre (SILVA et al., 2024).

3.2 Dimensões culturais e educacionais na relação família-escola

Algumas famílias, apesar do baixo capital cultural, favorecem a escolarização dos filhos indiretamente, por meio da criação de um ambiente organizado, no qual impera o respeito pela autoridade, inclusive dos professores, a definição clara de obrigações, o estabelecimento de horários para a realização de atividades e o controle sobre as relações sociais. Essas práticas, ainda que não intencionalmente sistematizadas, contribuem para o desenvolvimento de características fundamentais ao “ofício de aluno”, como disciplina, perseverança, respeito às regras e cuidado na apresentação das atividades escolares (NOGUEIRA, 2013).

Os elementos culturais operam como dimensões silenciosas desse processo, uma vez que hábitos de leitura, repertórios linguísticos, práticas de diálogo e formas de valorização do conhecimento influenciam a maneira como a escola é percebida no interior da família. O capital cultural herdado não se expressa apenas em títulos acadêmicos, mas também em gestos cotidianos de incentivo, na familiaridade com o vocabulário escolar e na segurança para interagir com professores e gestores, fatores que podem facilitar a participação ou gerar distanciamentos quando inexistem (SILVA; BASTOS, 2025).

As desigualdades educacionais intergeracionais também interferem na forma como a família se posiciona diante do processo escolar, visto que responsáveis com baixa escolaridade tendem a experimentar insegurança ao dialogar com conteúdos pedagógicos ou ao acompanhar tarefas que exigem domínio técnico específico. Conforme Silva et al. (2024), essa condição não elimina o interesse pelo aprendizado dos filhos, mas altera o tipo de apoio oferecido, deslocando a participação para esferas afetivas e motivacionais que, embora menos visíveis no espaço escolar formal, possuem impacto significativo na permanência e no engajamento dos estudantes.

Os aspectos culturais locais, incluindo tradições comunitárias, formas próprias de transmissão de saberes e valorização de conhecimentos não escolares, também

influenciam a maneira como a família compreende o papel da instituição educativa. Em comunidades onde o aprendizado se constrói por meio de práticas orais, experiências coletivas ou ofícios tradicionais, a escola pode ser vista simultaneamente como espaço de oportunidade e de estranhamento, gerando uma relação ambígua que impacta a intensidade da participação e a frequência de interação entre responsáveis e corpo docente (SILVA; BASTOS, 2025).

4 COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL E ESTRATÉGIAS ESCOLARES DE APROXIMAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

4.1 Comunicação institucional e estratégias de aproximação

A comunicação institucional no contexto escolar deixa de cumprir função meramente informativa quando passa a ser compreendida como um processo contínuo de construção de sentido entre escola e família, no qual o fluxo de mensagens não se limita a avisos ou registros burocráticos, mas assume caráter relacional que influencia a percepção de pertencimento dos responsáveis e o modo como acompanham a trajetória educacional dos estudantes.

Nessa perspectiva, de acordo com Dazzani e Silva Filho (2024), o diálogo não ocorre apenas em momentos formais, mas se estende ao cotidiano por meio de interações que revelam expectativas, dúvidas e interpretações sobre o processo pedagógico, configurando uma dinâmica em que a comunicação se transforma em prática de aproximação e não apenas de transmissão unilateral de dados institucionais. A mudança de uma lógica centrada na comunicação para uma lógica orientada à conversação altera profundamente o papel da escola na mediação das relações com as famílias, pois desloca o foco da emissão de mensagens para a criação de espaços de escuta e negociação de sentidos.

As contribuições de Paulo Freire (1996) colaboram com essa discussão ao compreender o diálogo como fundamento de uma prática educativa democrática, marcada pela escuta, pela participação e pelo reconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo formativo. Nessa perspectiva, a relação entre escola e família não pode ser

construída por meio de uma comunicação vertical, na qual a instituição apenas informa decisões ou cobra comportamentos, mas precisa se organizar como prática dialógica, aberta à realidade vivida pelos responsáveis e às experiências trazidas pelos estudantes. O diálogo freireano permite compreender que a participação familiar se amplia quando a escola abandona posturas impositivas e cria condições para que as famílias sejam ouvidas, respeitadas e envolvidas nas decisões que afetam a vida escolar, fortalecendo uma educação mais democrática e próxima da comunidade (FREIRE, 1996).

Ainda segundo Dazzani e Silva Filho (2024), quando a instituição reconhece que os responsáveis possuem repertórios culturais distintos e formas próprias de interpretar o ambiente escolar, a interação passa a considerar essas diferenças como elementos legítimos do processo educativo, reduzindo a distância simbólica e favorecendo relações menos hierárquicas e mais colaborativas.

A presença de estratégias comunicativas planejadas evidencia que a aproximação entre escola e família depende de intencionalidade institucional e não apenas de iniciativas espontâneas, uma vez que a organização dos meios de contato interfere diretamente na frequência e na qualidade das interações. O planejamento de canais acessíveis, linguagem compreensível e periodicidade adequada cria condições para que a informação circule de maneira fluida e permita aos responsáveis compreenderem o funcionamento interno da escola sem a sensação de estranhamento ou inadequação (ESCOBAR, 2024).

A incorporação de tecnologias digitais representa uma transformação relevante nas estratégias de aproximação, sobretudo quando aplicativos, plataformas e redes sociais passam a integrar o cotidiano escolar como meios de acompanhamento contínuo das atividades pedagógicas. Esses recursos ampliam o alcance da comunicação e permitem respostas mais rápidas às demandas familiares; entretanto, exigem organização e clareza para que não se convertam em excesso de informações dispersas, demonstrando que a eficácia da mediação tecnológica depende menos da ferramenta utilizada e mais da forma como ela é estruturada e articulada às rotinas institucionais (ESCOBAR, 2024).

Os espaços presenciais de interação continuam exercendo papel significativo na construção de vínculos, mesmo diante da expansão das tecnologias digitais, pois oferecem oportunidades de troca que ultrapassam a objetividade das mensagens escritas e permitem a manifestação de emoções, percepções e experiências compartilhadas. Reuniões adaptadas, oficinas e encontros temáticos configuram estratégias que favorecem o reconhecimento mútuo entre escola e família, contribuindo para que o contato não se restrinja à resolução de problemas pontuais, mas se constitua como prática contínua de diálogo e cooperação (SABOIA et al., 2025).

A adaptação das estratégias comunicativas às diferentes rotinas familiares revela-se como elemento determinante para o alcance das ações escolares, considerando que horários inflexíveis e formatos padronizados tendem a limitar a participação de responsáveis que enfrentam jornadas extensas de trabalho ou condições socioeconômicas restritivas. Quando a escola diversifica os meios de contato e flexibiliza as formas de interação, amplia-se a possibilidade de envolvimento e reduz-se a percepção de exclusão que frequentemente se instala quando apenas um modelo de comunicação é considerado válido.

A valorização da diversidade cultural e das múltiplas configurações familiares modifica a forma como a comunicação institucional é percebida, pois reconhece que o vínculo com a escola não se estabelece apenas por meio de normas formais, mas também pela legitimidade atribuída às experiências e aos saberes que circulam fora do ambiente pedagógico. Ao acolher diferentes modos de participação e evitar interpretações simplificadas sobre ausência ou silêncio, a instituição fortalece a relação de confiança entre responsáveis e equipe escolar (DAZZANI; SILVA FILHO, 2024).

A continuidade das estratégias de comunicação evidencia que a aproximação entre escola e família não se sustenta em ações isoladas, mas em práticas permanentes que articulam tecnologia, encontros presenciais e iniciativas colaborativas de forma integrada. Conforme Escobar (2024), quando a instituição mantém canais abertos, revisa procedimentos e ajusta suas práticas de acordo com as respostas obtidas ao longo do tempo, estabelece-se uma dinâmica de interação que favorece o acompanhamento escolar e amplia a corresponsabilidade educativa.

4.2 Mediação institucional e fortalecimento da participação familiar

A análise das políticas e iniciativas institucionais voltadas à aproximação entre família e escola evidencia que a participação não depende exclusivamente do esforço individual dos responsáveis, mas também das estratégias construídas pelas próprias instituições de ensino. Quando a comunicação se estabelece por meio de linguagem excessivamente técnica ou por canais inacessíveis, cria-se um afastamento involuntário que transforma a escola em um espaço pouco acolhedor. Por outro lado, experiências que adotam dispositivos de escuta, reuniões dialógicas e ações comunitárias ampliam o sentimento de pertencimento e reduzem a percepção de inadequação social por parte das famílias (CAMPOS et al., 2020).

A mediação pedagógica assume relevância quando se observa que a participação familiar não se limita à presença física, mas envolve a compreensão mútua das expectativas e responsabilidades compartilhadas. Quando a escola reconhece as diferenças sociais e culturais existentes entre as famílias e ajusta suas práticas comunicativas, cria-se um ambiente mais propício ao diálogo e à cooperação, diminuindo a sensação de julgamento ou inadequação que muitas vezes afasta os responsáveis e limita sua atuação no cotidiano escolar (SILVA et al., 2024).

A interação entre condicionantes sociais, econômicos e culturais demonstra que a participação familiar se constrói como fenômeno dinâmico e contextual, atravessado por múltiplas variáveis que se articulam simultaneamente e produzem efeitos distintos conforme o território e a realidade vivenciada. Campos et al. (2020) afirmam que a compreensão desses elementos permite reconhecer que o envolvimento das famílias não pode ser medido apenas pela presença em eventos escolares, mas deve considerar as formas alternativas de apoio e acompanhamento que emergem das condições concretas de vida, evidenciando que a parceria entre família e escola se sustenta em processos de adaptação recíproca e reconhecimento das diversidades existentes.

5 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo do trabalho, permite compreender que a participação da família na vida escolar dos estudantes não se constitui como um fenômeno simples ou homogêneo, mas como um processo atravessado por múltiplas determinações que envolvem condições sociais, econômicas, culturais e institucionais. Isso implica reconhecer que o envolvimento dos responsáveis assume diferentes formas, nem sempre visíveis nos espaços formais da escola, mas presentes em práticas cotidianas de acompanhamento, incentivo e organização da rotina, que contribuem para a construção de vínculos com o processo educativo.

Ao considerar os condicionantes que interferem nessa relação, torna-se possível perceber que as dificuldades de participação não decorrem exclusivamente de decisões individuais, mas de contextos de vida marcados por jornadas de trabalho extensas, limitações de acesso a recursos e barreiras simbólicas relacionadas à comunicação institucional. Esse cenário evidencia a necessidade de superar interpretações que associam ausência a desinteresse, ampliando a compreensão sobre as formas como as famílias se organizam e se relacionam com a escola dentro de suas possibilidades concretas.

Nesse sentido, a atuação da escola assume papel central na construção dessa parceria, na medida em que as estratégias de comunicação, os espaços de escuta e as formas de acolhimento influenciam diretamente o modo como os responsáveis se percebem inseridos no ambiente escolar. Práticas mais flexíveis e dialógicas favorecem a aproximação, enquanto modelos rígidos e padronizados tendem a reforçar distanciamentos e dificultar o envolvimento contínuo das famílias no acompanhamento escolar.

A reflexão proposta evidencia que a relação entre família e escola se sustenta na articulação entre diferentes dimensões da vida social, exigindo que as instituições educativas reconheçam a diversidade das configurações familiares e ajustem suas práticas às realidades existentes. A participação deixa de ser compreendida apenas como presença em eventos e passa a ser reconhecida como um conjunto de ações e interações que se desenvolvem no cotidiano, contribuindo para o fortalecimento do vínculo educativo e para a permanência dos estudantes na escola.

Dessa forma, conclui-se que a efetivação de uma parceria sólida entre família e escola demanda não apenas esforços individuais, mas, sobretudo, uma reorganização das práticas institucionais, pautada na valorização da diversidade, na construção de relações horizontais e na compreensão da educação como responsabilidade compartilhada. Assim, a aproximação entre esses dois espaços deve ser entendida como um processo contínuo de diálogo, adaptação e cooperação, capaz de promover não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento integral dos estudantes.

Por fim, destaca-se a necessidade de ampliação de estudos e práticas que aprofundem a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam a relação família-escola, contribuindo para a construção de políticas e ações educativas mais inclusivas, equitativas e alinhadas às demandas da realidade contemporânea.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ainoã Maiara da Silva *et al.* A relação entre família e escola e sua relevância para a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, São Paulo, v. 11, n. 12, dez. 2025. ISSN 2675-3375.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 1 maio 2026.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394compilado.htm. Acesso em: 1 maio 2026.

CAMPOS, Luís Henrique Romani de; MELO, Patrícia Bandeira de; GONÇALVES, Michela Barreto Camboim; RAPOSO, Isabel Pessoa de Arruda. A influência do capital

cultural familiar sobre o desempenho escolar. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, Rio de Janeiro, v. 50, n. 2, p. 57–84, ago. 2020.

CARVALHO, Tatiane Kelly Pinto de; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; MOREIRA, Núbia Regina. As relações família-escola nas novas configurações familiares: o protagonismo das avós cuidadoras na escolarização dos netos. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e 95714, 2025.

DAZZANI, Maria Virgínia Machado; SILVA FILHO, Waldomiro José. *A relação escola e família: da comunicação para a conversação*. São Paulo: De, 2024. Disponível em: <https://d3e.com.br/relatorios/a-relacao-escola-e-familia-da-comunicacao-para-a-conversacao/>. Acesso em: 1 maio 2026.

ESCOBAR, Vinicius Dambroz. *Comunicação da escola com a família: uma análise crítica da jornada escolar*. 2024. 68 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

LUSTOSA, Sámylla Carvalho; OLIVEIRA, Mirian Folha de Araújo. *Família e escola: parceria indispensável para uma educação de qualidade*. 2023. Artigo científico. Universidade Estadual do Piauí, Corrente, 2023.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. *A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a sociologia da educação*. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais [...]. Goiânia: ANPED, 2013. Disponível em: https://36reuniao.anped.org.br/pdfs_sessoes_especiais/se_08_claudionogueira.pdf. Acesso em: 1 maio 2026.

ROSA, Tatiana da; MAGALHÃES, Cleidilene Ramos; SILVEIRA, Luiza Maria de Oliveira Braga. Envolvimento família-escola e suas implicações no desempenho escolar na educação básica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 28, 2024.

SABOIA, Vanuza Rodrigues de *et al.* Estratégias de envolvimento da família como parceira na educação infantil. *Journal of Social Issues and Health Sciences*, Teresina, v. 2, n. 5, p. 1–13, 2025.

SILVA, Ana Maria de Oliveira da; SOUSA, Fernanda do Nascimento; SILVA, Marcelo Gomes da. A participação da família no ensino-aprendizagem do educando. *Revista Foco*, Curitiba, v. 17, n. 5, e 5020, p. 1–19, 2024.

SILVA, Maria da Conceição de Assunção; BASTOS, Jaqueline Mendes. Relação entre escola e família: impactos no processo educacional e no desenvolvimento dos estudantes ribeirinhos. *Revista Aracê*, São José dos Pinhais, v. 7, n. 9, p. 1–18, 2025.