

**INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA**



**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENVOLVIMENTO DOS PAIS NA ESCOLARIDADE  
DOS FILHOS**

Ana Sofia de Aguiar Correia

**Nº 11585**

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de

Mestre em Psicologia  
Especialidade em Educacional

**2007 /2008**

***INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA***

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENVOLVIMENTO DOS PAIS NA ESCOLARIDADE  
DOS FILHOS

Ana Sofia de Aguiar Correia

Dissertação orientada por: Professora Isaura Pedro  
e  
Prof. Francisco Peixoto

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de

Mestre em Psicologia  
Especialidade em Educacional

**2007 /2008**

Dissertação de Mestrado realizado sob orientação da  
professora Isaura Pedro e prof. Francisco Peixoto  
apresentada no Instituto Superior de Psicologia  
Aplicada para a obtenção de grau de Mestre na  
Especialidade de Educacional conforme o despacho  
da DGES, nº 19673 / 2006 publicado em Diário da  
Republica 2ª série de 26 de Setembro, 2006

## **Agradecimentos**

No culminar de mais uma etapa académica agradeço aos professores que contribuíram para a realização deste trabalho. À professora Isaura Pedro toda a sua disponibilidade, empenho e dedicação. À professora Glória Ramalho que, atenciosamente, contribuiu com os seus conhecimentos científicos. Por fim, à disponibilidade demonstrada pelo professor Francisco Peixoto e que permitiu o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos meus colegas e amigos que estiveram sempre presentes.

À minha família que pacientemente me acompanhou neste processo, nem sempre fácil.

Ao Sérgio, fonte de inspiração, motivação e de força, e que incansavelmente me apoiou e “aturou”.

## Resumo

O envolvimento parental, tem sido compreendido como uma peça fundamental no sucesso dos jovens, vários estudos têm procurado compreender as variáveis demográficas e psicológicas que estão relacionadas com níveis de envolvimento parental.

Neste estudo procurámos avaliar se as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos estavam relacionadas com as práticas de envolvimento parental, preocupámo-nos também em perceber se o género e o nível de escolaridade dos pais estavam associados com as concepções de responsabilidade e as práticas de envolvimento. Outro objectivo deste trabalho foi o de investigar se a distribuição da responsabilidade nas tarefas educativas a nível intra-familiar variam consoante o género dos pais.

Foram analisados 145 questionários de pais e mães, de alunos a frequentar o 5º e 6º anos de escolaridade.

Os resultados do estudo mostraram a existência de relação entre as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade e as diferentes práticas de envolvimento. As práticas de envolvimento estudadas, compreendiam as áreas da mediação social e cultural, comunicação sobre a escolaridade, apoio a tarefas escolares e participação em eventos escolares e extra-escolares. O género dos pais mostrou estar relacionado com as práticas de apoio às tarefas escolares. Enquanto que, o nível de escolaridade dos pais mostrou estar relacionado com as práticas de comunicação sobre a escolaridade do adolescente. No que se refere à distribuição da responsabilidade nas tarefas educativas a nível intra-familiar, verificou-se que, de uma forma geral, existe uma partilha de responsabilidade entre as figuras parentais.

**Palavras-chave:** Práticas de envolvimento parental, concepções de responsabilidade, partilha de responsabilidade.

## **Abstract**

Parental involvement has long understood as a fundamental key in children success, many studies try to understand status variables and psychological variables associated with parental involvement.

In this study we examined the relation between parents` role construction and parents` involvement practices, we also analyze the association between status variables, gender and parents` educational level, and parents` role construction and parents` involvement practices. Other goal of this study was to assess if parental responsibility in educational tasks varied with gender.

We obtained survey responses from 145 fathers and mothers of students in grades 5° and 6°.

Results showed a relation between parents` role construction and parents` involvement practices. Parents` involvement practices include social and cultural mediation, communication about school, schoolwork support and participation in school and extra-school events. Gender was related with schoolwork support practice. In the other way, parents` educational level was related with communication about school practice.

Finally, regarding the distribution of the responsibilities in educational tasks we found that, overall, there is a shared responsibility between the parental figures .

**Keywords:** parents` involvement practices, parents` role construction, co-parenting

## Índice

<b>1. Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Revisão de Literatura.....</b>	<b>3</b>
<b>1) Escola-Família-Comunidade, uma relação em mudança.....</b>	<b>3</b>
<b>2) Conceito de envolvimento parental.....</b>	<b>4</b>
<b>3) Implicações do envolvimento parental.....</b>	<b>7</b>
<b>4) Variáveis associadas ao envolvimento parental.....</b>	<b>10</b>
<b>5) Estratégias de coordenação das famílias com os outros agentes educativos..</b>	<b>24</b>
<b>6) Distribuição de tarefas educativas a nível intra-familiar.....</b>	<b>25</b>
<b>3. Problemática, Hipóteses e Variáveis.....</b>	<b>30</b>
<b>4. Método.....</b>	<b>36</b>
<b>1) Participantes.....</b>	<b>36</b>
a) Tabela 1: Descrição dos participantes do estudo com valores em percentagem.....	36
b) Tabela 2: Média de idades dos participantes do estudo.....	36
<b>2) Instrumento.....</b>	<b>37</b>
a) Tabela 3: Análise factorial dos Itens da Escala Responsabilidade da Família na Escolaridade.....	38
c) Tabela 4: Mediação social e cultural: Análise Factorial e Consistência Interna.....	40
d) Tabela 5: Participação em eventos escolares e extra-escolares: Análise Factorial e Consistência Interna.....	40
e) Tabela 6: Apoio a tarefas escolares: Análise Factorial e Consistência Interna.....	41
c) Tabela 7: Comunicação sobre a escolaridade: Análise Factorial e Consistência Interna.....	42
<b>3) Procedimento Recolha.....</b>	<b>43</b>
<b>4) Procedimento Tratamento.....</b>	<b>44</b>
<b>5. Resultados.....</b>	<b>46</b>
a) Tabela 8: Valores de correlação entre práticas de envolvimento e concepções de responsabilidade.....	46
b) Tabela 9: Médias, Desvios-padrão, sig. para as práticas de envolvimento em função do género.....	48
c) Tabela 10: Médias, Desvios-padrão, sig. para as práticas de envolvimento em função do nível de escolaridade.....	49
f) Tabela 11: Médias, Desvios-padrão, para os diferentes itens da escala de Estratégias Educativas das Famílias em função do género.....	51
<b>6. Discussão.....</b>	<b>52</b>
<b>7. Considerações Finais.....</b>	<b>60</b>
<b>8. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>63</b>
<b>9. Anexos.....</b>	<b>68</b>
a. Questionário “Os Pais e a Escolaridade” .....	69

<b>b. Análise estatística da escala “Responsabilidade da Família na Escolaridade”.....</b>	<b>79</b>
<b>c. Análise estatística da escala “Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade”.....</b>	<b>82</b>
<b>d. <i>Outputs</i> Estatísticos: Correlação de Pearson.....</b>	<b>90</b>
<b>e. <i>Outputs</i> Estatísticos: ANOVA <i>two-way</i>.....</b>	<b>92</b>
<b>f. <i>Outputs</i> Estatísticos: Análise de Variância Multivariada.....</b>	<b>94</b>
<b>g. <i>Outputs</i> Estatísticos: Testes de comparação de médias (<i>t-Student</i> e Wilcoxon Mann-Whitney).....</b>	<b>98</b>

## 1. Introdução

O envolvimento parental na escolaridade dos jovens tem sido tema central de várias investigações em todo o mundo, os seus resultados têm evidenciado diversos benefícios subjacentes ao envolvimento dos pais na educação escolar. Uma compreensão multidimensional do envolvimento parental permite considerar uma variedade de formas segundo as quais os pais se podem envolver na escolaridade do filho.

Apesar de serem conhecidas as vantagens do envolvimento dos pais na escolaridade, aquilo que se tem verificado é que nem todos os pais se encontram envolvidos como seria desejado. Para combater estas evidências e fomentar um maior envolvimento dos pais, vários estudos surgiram com o objectivo de conhecer os factores que poderiam estar associados ao envolvimento, e que poderiam ser a chave para muitas intervenções.

Se por um lado, se considera a importância das características demográficas das famílias, como nível de escolaridade, salário, estrutura familiar, género, por outro, as características psicológicas têm vindo a ocupar um lugar de destaque nos estudos sobre o envolvimento parental. Estas características mais dinâmicas são consideradas como mais influentes, já que, tem-se assistido a uma diferenciação dos níveis de envolvimento em pais do mesmo grupo social.

As concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos são uma característica psicológica que foi introduzida nos modelos explicativos do envolvimento parental. Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997, 2005) consideram-na como uma variável referente à motivação dos pais para se envolverem na escolaridade dos filhos. Esta concepção inclui as ideias dos pais sobre as suas responsabilidades e o papel que devem desempenhar na escolaridade dos filhos. Os pais podem desempenhar um papel menos activo, delegando na escola toda a responsabilidade da educação escolar do filho, ou pelo contrário, um papel mais activo em que consideram ser fundamentalmente da sua responsabilidade a educação escolar do filho. Esta responsabilidade pode também assentar numa partilha entre a escola e a família. Assim, quanto mais os pais acreditarem que é da suas responsabilidades envolverem-se na escolaridade maior será o seu envolvimento. Estas concepções vão também determinar diferentes práticas de envolvimento na escolaridade (Deslandes & Bertrand, 2005; Eccles & Harold, 1993; Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler (2007); Grolnick et al., 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005; Moreno & Lopez, 1999; Sheldon, 2002).

Ao falarmos de pais e escolaridade surge também o interesse de perceber como acontece a distribuição das tarefas educativas a nível intra-familiar. Neste sentido os estudos

que têm analisado os papéis de género na família, têm assistido a uma evolução nos papéis do pai, este tornou-se hoje, mais afectuoso, disponível, sensível e activamente envolvido nos cuidados diários, educação e na interacção com filho (Bronstein, 1984; Kellerhals & Montandon, 1991). Os papéis parentais tornaram-se menos rígidos devido a uma menor diferenciação entre os géneros, quer a nível da socialização, quer a nível dos comportamentos (Hoffman, 1977). Contudo, a distribuição das tarefas educativas não é ainda equitativa, continuando a mulher a ocupar-se da maioria das tarefas (Bronstein, 1984; Kellerhals & Montandon, 1991).

Assim, consideramos dois grandes objectivos para este estudo, um primeiro, o de investigar uma possível relação entre as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos e as práticas de envolvimento parental. Consideramos ainda importante verificar de que forma as práticas de envolvimento parental e as concepções de responsabilidade dos pais podem variar em função do género e nível de escolaridade dos pais. O segundo grande objectivo é o de aferir se a distribuição de responsabilidade nas tarefas educativas intra-familiares variam consoante o género dos pais.

No que se refere à estrutura deste trabalho, ele organiza-se em diferentes secções. Num primeira parte apresentamos uma revisão da literatura relacionada com temática em estudo. Numa outra secção será apresentada a problemática, são levantadas as hipóteses, baseadas na literatura revista, e são referidas as variáveis em estudo. Seguidamente, no capítulo do método, é descrita a nossa amostra, bem como os instrumentos e os procedimentos utilizados. Após esta secção passamos à apresentação e análise dos resultados e por fim à sua discussão. Finalizamos o trabalho com as considerações finais, limitações e contribuições do nosso estudo.

## 2. Revisão da Literatura

### 2.1 Escola-Família-Comunidade, uma relação em mudança

O desenvolvimento sócio-económico e cultural das últimas décadas reflectiu-se em alterações, nomeadamente, a nível dos valores e necessidades das famílias, das escolas e dos jovens (Reimão, 1997). Estas mudanças fizeram-se sentir, fundamentalmente, a nível das estruturas familiares e das perspectivas educativas. A forma como se pensava os papéis e responsabilidades dos pais e das escolas, no desenvolvimento e aprendizagem dos jovens, foi-se alterando. Ganhou-se uma maior consciência e sensibilidade sobre a importância da função dos pais e da família na escolaridade dos filhos.

A relação escola-família evoluiu de uma relação assimétrica, onde era atribuído um maior poder à escola e um papel mais passivo aos pais, para uma relação mais simétrica, de maior proximidade e onde a colaboração estreita entre a família e a escola é desejada (Diogo, 1998). As suas esferas de influência foram, progressivamente consideradas como separadas, embutidas e na actualidade defende-se uma influência sobrepostas-“overlapping”. A longa tradição de fortes fronteiras entre os objectivos escolares e os objectivos educativos familiares, e a atribuição de tarefas distintas a pais e a professores, foi sendo ultrapassada por novas perspectivas que defendem a anulação dessas fronteiras e que promovem uma maior relação escola-família (Sarmiento, 2005). Amplifica-se a importância de pais, professores e membros da comunidade funcionarem como parceiros na educação dos jovens. O reconhecimento desta importância advém dos resultados de diversos estudos, desenvolvidos em vários países do mundo, incluindo Portugal, que demonstraram os benefícios de um ambiente de aprendizagem em que professores e pais cooperam.

Segundo o modelo ecológico, os indivíduos devem ser compreendidos na relação com os contextos relacionais, sociais e culturais em que estão inseridos. O desenvolvimento do jovem não é apenas afectado pelos ambientes mais imediatos com os quais este interage (a família, os pares, a escola e a comunidade), é também influenciado pela relação que esses sistemas estabelecem entre si. Neste sentido a relação escola-família é uma importante referência no desenvolvimento do jovem.

De um modo geral, o que se tem observado nas sociedades modernas é que a evolução da escola e da família tem acentuado divergências entre estas instituições, prevalecendo ligações fracas que têm mantido as instituições separadas (Diogo, 1998). A família começa a

exercer cada vez mais precariamente as funções educativas que lhe eram tradicionalmente atribuídas, enquanto que, as escolas se preocupam cada vez mais com o desenvolvimento da criança em domínios que não apenas o cognitivo, deixando uma menor margem de intervenção para a família.

Epstein e Dauber (1989) verificaram que nem todos os pais se encontram activamente envolvidos na escolaridade dos filhos. Se por um lado, os pais mencionam a necessidade de mais e melhor informação por parte da escola e professores no apoio à escolaridade dos filhos. Por outro, os professores revelam uma insatisfação face aos níveis de envolvimento dos pais.

Se do ponto de vista teórico se tem considerado vantagens na existência de um diálogo permanente entre a escola e a família, na prática isso não acontece e o diálogo tem sido desigual e frágil (Perrenoud & Montandon, 1987 citados por Diogo, 1998).

Para a diminuição deste afastamento é necessário um trabalho conjunto, de partilha de responsabilidades com vista a uma verdadeira cooperação, pois só assim será possível modificar o sentido e a natureza da comunicação na relação escola-família e considerar as famílias como bons recursos educativos. Deixando a família de desempenhar um papel passivo, passando a exercer um papel mais activo, contribuindo assim, como factor decisivo no sucesso educacional dos jovens em todos os anos de escolaridade (Epstein & Sanders 2002).

## **2.2 Conceito de envolvimento parental**

A maioria dos trabalhos sobre a relação escola-família salientam a necessidade de mudanças que assentem num maior envolvimento parental na escolaridade dos filhos (Grolnick & Slowiaczeck, 1994).

Epstein (1987) citada por Epstein e Sander (2002) propõe um modelo compreensivo da relação entre a escola e a família que assenta na ideia da sobreposição de esferas de influência ou “Overllaping”. A autora considera a necessidade do estabelecimento de ligações entre os indivíduos, grupos e organizações. A representação pictórica deste modelo apresenta três esferas, cada uma corresponde à escola, família e à comunidade. É na dimensão do *overlap*, ou seja, na sobreposição das três esferas, que as interacções acontecem. As esferas podem aproximar-se ou afastar-se consoante as práticas e relações interpessoais que prevaleçam, assim, a partilha de responsabilidades pode assumir diversos padrões. A

dimensão *overlap* é influenciada, pelo tempo, como idade, estágio de desenvolvimento dos alunos e a evolução histórica nos diferentes ambientes. E pelo comportamento que inclui, características do background, filosofias e práticas das famílias, escolas e comunidades (Epstein & Sanders 2002).

As interações podem ocorrer a um nível institucional, quando as escolas convidam a famílias ou grupos da comunidade para um evento, ou a um nível interpessoal, quando os encarregados de educação falam com um professor tendo em vista o progresso de um determinado aluno (Epstein & Sanders 2002).

Importa ainda referir que neste modelo o jovem desempenha um papel central contribuindo de forma activa. Um dos aspectos fundamentais do modelo é o pressuposto de que, a aprendizagem, desenvolvimento e o sucesso dos jovens são as principais razões para o estabelecimento de parcerias entre a escola e a família (Epstein & Sanders 2002).

A autora valoriza o trabalho conjunto entre a escola e a família, assim, definiu uma aplicação prática para o seu modelo “Overlapping”. Propõe uma tipologia que inclui diferentes tipos de envolvimento das famílias na vida das escolas. Esta tipologia permite ajudar a escola a desenvolver actividades e programas de parceria que permitam aumentar a colaboração das famílias e da comunidade na educação escolar. E ainda, levar a cabo as suas responsabilidades partilhadas na educação e desenvolvimento dos jovens. A autora considera que na área de sobreposição (*overlap*) acontecem seis tipos de envolvimento. O **tipo 1** corresponde às obrigações básicas das famílias, diz respeito às acções desenvolvidas por iniciativa da escola, com objectivo o de formação das famílias nos domínios que constituem as suas obrigações básicas como a saúde, supervisão e a disciplina. A escola acompanha a família no seu papel educativo ajudando-a a criar as condições físicas, emocionais e educativas necessárias para uma melhor aprendizagem dos jovens. O **tipo 2** diz respeito às Comunicação: Obrigações básicas da escola, este tipo de envolvimento inclui um conjunto de práticas que se relacionam com as obrigações básicas da escola para com as famílias. Inclui diversas modalidades de comunicação - cartas, reuniões individuais ou colectivas, conferências, telefonemas - entre as escolas e as famílias sobre o currículo, as aprendizagens e o progresso dos alunos. O **tipo 3** refere-se ao Envolvimento na escola, inclui práticas de trabalho voluntário das famílias na escola no auxílio aos professores na sala de aula ou noutra área da escola e a participação em actividades desenvolvidas na escola como festas, exposições, actividades desportivas entre outras; **tipo 4** Envolvimento em actividades de aprendizagem em casa, reúne as práticas dos pais de apoio em casa, estas práticas decorrem das solicitações feitas pelos professores que ajudam e orientam as famílias a interagirem com

os seus educandos, em diferentes actividades que não apenas ligados à aprendizagem. O **tipo 5** é referente ao Envolvimento na tomada de decisão, administração, consultadoria inclui práticas que são reconhecidas como a participação activa na vida da escola. Relaciona-se com a participação das famílias nos processos de tomada de decisão, no auxílio à administração da escola e na prestação de serviços de consultoria desempenhados pela Associação de Pais outros grupos ou actividades comunitárias. Por ultimo, o **tipo 6** Colaboração e intercâmbio com as organizações comunitárias, abarca as práticas de colaboração entre a escola e os parceiros comunitários que partilham responsabilidades na formação dos jovens na comunidade e no acesso aos serviços de apoio como os serviços de saúde, acontecimentos culturais e outros programas.

Num estudo desenvolvido por Grolnick e Slowiaczek (1994) os autores procuraram analisar uma conceptualização multidimensional do envolvimento parental. Os autores propuseram uma definição para o conceito de envolvimento parental, definindo-o como os recursos investidos pelos pais num dado domínio da vida dos filhos. Esta definição reconhece que há uma diferença entre o envolvimento global e o envolvimento na escolaridade dos filhos. Os pais diferenciam-se segundo os seus valores, tempo para os seus compromissos, recursos disponíveis e por esse motivo escolhem ou são forçados a investir o seu tempo e energia em diferentes domínios da vida dos filhos. Esta definição do envolvimento parental coloca a ênfase na sua natureza multidimensional, considerando que os pais podem investir diferentes recursos no seu envolvimento na escolaridade dos filhos.

Os autores procuram conhecer o tipo de recursos que os pais investem na escolaridade dos filhos, incluindo aspectos emocionais, pessoais e actividades na escola. Participaram neste estudo 302 crianças dos 11 aos 14 anos e os seus professores, que responderam a respeito do envolvimento dos pais dos alunos. Os resultados do estudo apoiam o pressuposto de que os pais podem manifestar o seu envolvimento de diferentes formas e não de um único modo. Os autores consideram três domínios do envolvimento parental, comportamental, pessoal e cognitivo/intelectual.

O domínio **comportamento** está relacionado com participação em actividades ligadas à educação na escola (ir a reuniões e actividades da escola) e em casa (ajudar com os trabalhos de casa, perguntar sobre a escola). Pais que se envolvem em actividades da escola podem estar a modelar a importância desta. É uma forma de se envolverem activamente, descobrirem e confrontarem questões e problemas. Os comportamentos dos pais são manifestações visíveis da importância atribuída por estes à escola e à escolaridade, levando

ao reconhecimento por parte dos filhos de que os pais o fazem porque os filhos são importantes.

O envolvimento **pessoal** permite ao filho ter uma experiência mais afectiva uma vez que o pai mostra o seu interesse sobre a escola e a forma como o seu filho está na escola, remete para a disponibilidade pessoal e afectiva. Os pais acabam por transmitir um sentimento positivo face à escola e ao filho.

Por fim um envolvimento mais ligado ao domínio **cognitivo/intelectual**, inclui o envolvimento dos pais em actividades em casa, os pais proporcionam ao jovem actividades e materiais de estimulação intelectual e cultural. Como ler livros, jornais falar sobre acontecimentos da actualidade, arte, música e ir à livraria com o jovem. Estas actividades permitem reduzir a distância entre a escola e a família, já que as actividades investidas são semelhantes àquelas que a criança encontra na escola. Isto permite que a escola e casa estejam mais perto e ajude a criança a praticar competências importantes para a escola. As actividades da escola tornam-se mais conquistáveis e os jovens sentem-se mais capazes de controlar as actividades na escola.

Os resultados do estudo mostram que as dimensões do envolvimento são relativamente independentes.

### **2.3 Implicações do envolvimento parental**

O envolvimento parental tem mostrado efeitos positivos ao longo dos diversos anos de escolaridade e em diversas populações (Eccles & Harold, 1993).

Segundo Dauber e Epstein (1989) o envolvimento parental é uma componente de escolas eficazes e contribui para um melhor ambiente familiar e estudantes de sucesso. Este tem mostrado ter impacto nas aprendizagens e expectativas dos alunos e ainda nas suas atitudes face à escola. Os alunos alcançam melhores resultados escolares quando os pais se envolvem na escola, encorajam a escolaridade e aprendizagem em casa qualquer que seja a classe social ou background dos pais.

Para além do papel decisivo dos pais nos resultados escolares, tem também sido evidente o papel positivo que desempenham no desenvolvimento sócio-emocional dos filhos (Eccles & Harold, 1993; Grolnick, Benjet, Kurowski & Apostoleris, 1997). Outros estudos têm demonstrado que algumas actividades de envolvimento que promovem a parceria entre a

escola, família e a comunidade têm estado associadas à redução das taxas de absentismo crónico e ao aumento da presença na escola (Epstein & Sheldon, 2002).

Num estudo desenvolvido por Stevenson e Baker (1987) os autores procuraram examinar a relação entre o envolvimento parental na escolaridade dos filhos e a performance escolar dos alunos, numa amostra constituída por 179 jovens, as suas mães e professores. Os autores concluíram que o envolvimento parental está relacionado com os resultados escolares dos alunos. Os jovens cujas mães estavam mais envolvidas nas actividades da escola tinham mais sucesso escolar que os jovens cujas mães estavam menos envolvidas.

Por outro lado, Eccles e Davis-Kean (2005) procuraram perceber de que modo os pais influenciam os resultados escolares. Os autores consideram que existem várias características ligadas aos pais que estão relacionadas com os resultados dos filhos como o nível de escolaridade dos pais, grupos culturais, salário, tipo de ocupação. No entanto, esta influencia não é directa, porque antes de influenciar os resultados influencia as crenças e comportamentos dos pais. Assim, são estas crenças e comportamentos que vão explicar, a capacidade que os pais têm de estimular no filho uma construção de valores, de motivações e auto-conceitos, que posteriormente iram influenciar o desempenho dos jovens numa variedade de actividades.

Os processos psicológicos subjacentes à relação entre o envolvimento parental e os resultados escolares foram estudados por Grolnick e Slowiaczek (1994), numa amostra constituída por 300 jovens entre 11 e 14 anos e os seus professores. Os autores tiveram como base alguns resultados que indicavam que as práticas dos pais não se relacionam directamente com os resultados escolares, como se considerava anteriormente. Mas sim, com as atitudes e motivações dos jovens, sobre si e sobre a escola, sendo estas variáveis psicológicas que determinam o sucesso na escola. Os autores, baseando-se no pressuposto de que os recursos motivacionais dos jovens funcionavam como mediadores entre o envolvimento parental e os resultados escolares, procuraram avaliar um modelo constituído por três recursos motivacionais internos. O *controlo percebido*, ou seja, para agir os indivíduos necessitam de saber que as suas acções estão ligadas aos seus resultados de sucesso ou fracasso; *competência percebida*, os jovens devem sentir que podem levar a cabo os comportamentos necessários para ter sucesso nos resultados; *auto-regulação*, sentimento de autonomia, cujas acções são experienciadas como escolhidas por iniciativa própria.

Foram analisados as relações entre os três tipos de envolvimento parental - comportamental, cognitivo/intelectual e pessoal - e a motivação escolar do jovem e resultados escolares.

Os resultados mostraram uma relação indirecta entre o envolvimento parental e os resultados escolares. No entanto, esta relação não se verifica para todos os tipos de envolvimento. No que diz respeito às mães, o envolvimento comportamental e cognitivo/intelectual promovem dois recursos motivacionais internos nos jovens, a competência percebida e o controlo percebido. Ou seja, mães que investem mais nestes dois tipos de envolvimento têm filhos que se sentem mais competentes na escola e com maior controlo das suas competências escolares, comparativamente com aqueles cujas mães estão menos envolvidas. Posteriormente, serão estes recursos que vão influenciar os resultados escolares.

Neste modelo o jovem é considerado como um processador activo de informação e construtor de esquemas sobre si, assim, estes apreendem e experienciam o envolvimento dos pais se essas actividades de envolvimento influenciarem a sua aprendizagem e o seu comportamento. Os autores sugerem algumas explicações para estes resultados, relativamente ao comportamento, admitem que os pais que vão à escola e participam nas actividades da escola demonstram a importância da escola e aprendem a lidar melhor com as situações. Tal comportamento pode influenciar a motivação em diversas formas. Estes resultados podem também ser explicados reflectindo os efeitos dos jovens para os pais. O jovem que sente confiança na escola e que sente que controla os seus resultados escolares pode trazer mais facilmente os seus pais para a escola, tornando-os mais activamente envolvidos. Este estudo permitiu então mostrar que as formas de envolvimento estão relacionadas com os recursos motivacionais dos jovens e os resultados escolares.

O envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos tem também mostrado efeitos positivos a nível da transição entre ciclos de escolaridade, período vulnerável que parece poder afectar a auto-estima, rendimento escolar e os percursos escolares dos alunos (Eccles, Lord, Roeser, Barber & Jozefowicz, 1997 citados por Grolnick, Kurowski, Dunlap & Hevey, 2000). O envolvimento parental pode funcionar como amortecedor, como um factor protector neste período vulnerável.

Grolnick, Kurowski, Dunlap e Hevey (2000) desenvolveram um estudo em que procuraram examinar se os três tipos de envolvimento - pessoal, cognitivo/intelectual e comportamental - podem atenuar os efeitos negativos da transição do 6º para o 7º ano de escolaridade. Um dos objectivos do estudo foi o de perceber se o envolvimento materno no 6º ano está relacionado com mudanças nos recursos motivacionais dos jovens e os resultados escolares durante a transição. Os autores procuraram ainda ver se existem mudanças a nível das práticas maternas na transição do 6º para o 7º ano. Numa amostra constituída por 60

crianças, as suas mães e professores, os resultados mostraram que os recursos parentais atenuam a transição do 6º para o 7º ano. Em particular, verificou-se que, quando as mães de alunos a frequentar o 6º ano investem nos tipos de envolvimento cognitivo/intelectual e pessoal, a diminuição dos rendimentos ao longo da transição é atenuada. Em relação à segunda questão, os autores verificaram uma diminuição do envolvimento comportamental do 6º para o 7º ano, não se verificando alteração nos outros dois tipos de envolvimento. Com base nestes resultados os autores consideraram que as escolas e as famílias devem investir nos recursos parentais para ajudar o filho na transição, os resultados sublinham que os primeiros anos de escolaridade é o período em que os pais devem estimular recursos nos jovens e prepará-los para as mudanças e desafios.

O envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos traz igualmente benefícios para pais e professores (Dauber & Epstein, 1989). A cooperação entre família e escola em torno da aprendizagem dos alunos promove nos pais expectativas mais elevadas face à escola, a aquisição de novas competências educacionais bem como a melhoria das suas práticas educativas familiares e o estabelecimento de relações mais calorosas e participativas com a escola (Davies, 1989). Os professores quando se sentem apoiados e valorizados como pessoas e profissionais melhoram a sua capacidade de intervenção. Quando trabalham com as famílias constroem um conhecimento mais certo sobre aluno e tendem a pôr de lado as imagens estereotipadas das famílias mais carenciadas (Benavente et al., 1987; Marques, 1988 citados por Diogo, 1998). As escolas em que os professores cooperam com os pais, do ponto de vista organizacional, reflectem geralmente um clima geral aberto, caloroso e democrático sendo capazes de gerir a diversidade da população escolar como um factor positivo (Davies, 1989).

É pelo reconhecimento das implicações que o envolvimento parental tem no sucesso dos alunos, que muitas escolas usam o envolvimento parental como um componente chave nos programas de intervenção destinados a melhorar o sucesso académico dos estudantes. Muitas escolas investem o seu tempo e recursos encorajando os pais para se envolverem mais activamente na escolaridade dos seus filhos (Sheldon, 2002).

## **2.4 Variáveis associadas ao envolvimento parental**

Na literatura revista encontram-se diversos estudos que procuram conhecer as variáveis que estão relacionadas com o envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos.

Destacam-se as variáveis demográficas ligadas aos pais, às crianças e às escolas e ainda variáveis de carácter mais dinâmico, variáveis psicológicas, como as crenças, motivações e expectativas.

Stevenson e Baker (1987) desenvolveram um estudo cujo objectivo era o de analisar a relação entre as variáveis demográficas, idade do jovem e nível de escolaridade das mães, e o envolvimento parental nas actividades da escola. Participaram no estudo 179 crianças, as suas mães e professores. Os autores estudaram as mães das crianças porque consideram que estas são o canal de contacto entre a escola e a família. As mães têm vindo a mostrar níveis superiores de envolvimento comparativamente aos pais-homens.

Os resultados do estudo mostraram que as mães de crianças mais novas estão mais envolvidos nas actividades da escola. Indicaram ainda que, quanto maior o nível de escolaridade das mães maior é o envolvimento destas nas actividades da escola. As mães com escolaridade elevada investem nas actividades da escolaridade estando directamente envolvidas nas actividades da escola e estabelecendo frequentes contactos com os professores dos filhos. Estas têm uma maior familiaridade com o sistema escolar, os contactos que mantêm com a escola e professores permitem que tenham maior consciência sobre a escolaridade e as competências escolares dos filhos, que reúnam informação sobre a escola e ainda, que se apropriem de estratégias escolares mais amplas e complexas que visem apoio nas actividades académicas e a resolução de problemas dos filhos.

O nível de escolaridade das mães remete para a experiência destas e o seu conhecimento sobre forma como se pode progredir no sistema educativo, assim, uma mãe que se envolva na escolaridade e que seja detentora de um nível elevado de escolaridade poderá ter mais sucesso no apoio à escolaridade.

Segundo Hoover-Dempsey, Bassler & Brissie (1987) os pais com um nível de escolaridade superior entendem a escolaridade como importante para os seus filhos e sentem-se mais confiantes face aos seus direitos de envolvimento na escola. Consideram igualmente, que podem trazer contributos positivos para a escola, o que os leva a adoptarem um papel mais activo na escolaridade dos filhos.

Num estudo desenvolvido por Dauber e Epstein (1989) os autores procuraram estudar o envolvimento dos pais em casa e na escola, as atitudes destes face à escola dos filhos e ainda em que medidas as escolas desenvolvem práticas que visem o envolvimento dos pais. Para tal, recorreram a relatos de 2300 pais de alunos a frequentar o ensino básico e com diferentes características demográficas.

O resultados do estudo mostraram que, as atitudes dos pais sobre a qualidade das escolas dos filhos está mais fortemente correlacionada com as práticas desenvolvidas pelas escolas, para o envolvimento dos pais, do que com as práticas dos pais.

De um modo geral, os resultados mostraram que os pais se envolvem mais em casa do que na escola. Pais que trabalham em full-time ou part-time referem que não têm tempo para ir à escola no dia-a-dia, por outro lado existem pais que referem que a escola não os convida para participarem na escola mas que gostariam.

Os resultados mostraram ainda efeitos do ano de escolaridade dos jovens nas práticas dos pais e das escolas. Pais de alunos a frequentar anos de escolaridade mais baixos estão mais envolvidos na escolaridade dos filhos. Constatando-se que os professores de alunos mais novos usam mais práticas para envolver os pais na escola, em casa no trabalho de casa e nas actividades de leitura em casa.

Relativamente às características das famílias os autores verificaram que pais com nível de escolaridade superior estão mais envolvidos na escola e em casa. Por outro lado, pais com menos filhos envolvem-se mais em casa. Os pais que trabalham participam menos na escola mas esta característica não se mostrou relacionada com o envolvimento em casa. Por último, o estatuto familiar não mostrou efeitos significativos no envolvimento, quer em casa, quer na escola.

O nível de escolaridade dos pais, estatuto familiar e tamanho da família mostraram ter influência no apoio aos trabalhos de casa. Pais com nível de escolaridade mais elevados, com filhos bem sucedidos na escola, mostraram maior envolvimento no apoio aos trabalhos de casa e ainda de usarem mais formas de apoio.

Outro resultado de grande relevância concerne aos programas específicos das escolas e às práticas dos professores, estas variáveis surgiram como as mais influentes no envolvimento parental em casa e na escola. Assim, conclui-se que os pais se envolvem mais na escolaridade dos filhos se perceberem que as escolas usam fortes práticas para os envolver na escola e em casa. Quando os professores têm atitudes favoráveis ao envolvimento dos pais as suas práticas vão no sentido de os apoiar e incentivar ao envolvimento, todos os pais, independentemente das características demográficas - nível escolaridade dos pais, tamanho da família estatuto marital - sentem-se mais competentes e adoptam mais práticas de envolvimento parental.

Estudos realizados posteriormente parecem apoiar este último resultado encontrado por Dauber e Epstein (1989). Grolnick, et al., (1994), desenvolveram um estudo em que procuraram estudar a relação entre os diferentes tipos de envolvimento parental e as variáveis

demográficas, nível de escolaridade e gênero dos pais. Os autores verificaram que o nível de escolaridade dos pais-homens estava relacionado com os três tipos de envolvimento, com valores superiores para o envolvimento cognitivo/intelectual. No entanto, no que se refere ao nível de escolaridade das mães, os autores constataram que este está relacionado com o envolvimento cognitivo/intelectual e pessoal, mas não com o envolvimento comportamental. O que significa que as mães, independentemente do seu nível de escolaridade envolvem-se a nível comportamental. Este resultado evidencia que o estereótipo do baixo envolvimento para pais com menos escolaridade pode não ser verdade para todos os tipos de envolvimento. Os autores referem que as atitudes dos professores podem divergir na forma como tratam os pais e em particular se os tentam ou não envolver.

No mesmo estudo os autores estudaram a relação entre o envolvimento e o gênero, os resultados mostraram que tanto os pais-homens como as mães estavam especialmente envolvidos, contudo, as mães apresentam valores superiores de envolvimento. Foi também possível verificar que, quando os jovens têm a mãe envolvida tendem a ter também o pai envolvido. Ainda, os pais-homens e as mães mostraram-se relativamente envolvidos a nível comportamental e pessoal, e com valores inferiores de envolvimento a nível cognitivo/intelectual. De um modo geral, no que respeita ao envolvimento comportamental, os pais-homens manifestam mais o seu envolvimento através da participação em reuniões com os professores e menos na participação em eventos organizados pela escola.

O reconhecimento de que as práticas dos professores estavam mais fortemente relacionadas com o envolvimento dos pais, mesmo quando estes pertenciam a classes sociais mais desfavorecidas, levou a que alguns autores considerassem que as variáveis demográficas não eram as variáveis mais importantes para compreender o envolvimento parental na escolaridade, surgindo assim vários estudos que procuram estudar variáveis mais dinâmicas, variáveis psicológicas (Eccles & Harold, 1993; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, 1997).

Eccles e Harold (1993) propuseram um modelo de envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos que permitia pensar os processos dinâmicos subjacentes ao envolvimento e, em última instância, conhecer as barreiras ao envolvimento. Os autores consideram que o envolvimento é resultado de uma variedade de influências dos pais, dos professores, escola, e ainda do jovem. Este modelo procura identificar as possibilidades de relações que se podem estabelecer. Os autores consideram um primeiro conjunto de variáveis, as variáveis demográficas, que incluem as características da família e pais,

vizinhos e comunidades, professores, escola e dos jovens. Um segundo conjunto inclui variáveis mais dinâmicas como as crenças e atitudes específicas dos pais e dos professores, estas variáveis influenciam-se entre si, e ainda um terceiro conjunto que inclui as práticas específicas dos professores e práticas específicas dos pais. Os autores consideram ainda, que são estas práticas que vão influenciar os resultados escolares dos jovens.

A nível das características dos pais os autores incluem as variáveis demográficas que têm sido consideradas como estando relacionadas com o envolvimento dos pais, como o nível de escolaridade, etnia, estatuto familiar, idade, género e número de filhos. Estes consideram também que existem outras características de grande importância ligadas aos pais, são elas, os recursos psicológicos e sociais disponíveis como a rede social, recursos da comunidade e os perigos aos quais podem estar expostos, crenças de auto-eficácia dos pais no apoio à escolaridade do filho, percepção dos pais sobre as capacidades dos filhos e sobre a sua receptividade à ajuda disponibilizada, concepção de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos, atitude dos pais face à escola e por fim, as experiências passadas relativas ao envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos.

Por outro lado, Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997, 2005) propuseram uma compreensão psicológica do processo de envolvimento parental. Estes procuraram compreender as variáveis psicológicas subjacentes às decisões dos pais para se envolverem na escolaridade dos filhos. Os autores pretendiam conhecer o que motiva o envolvimento parental e como essas motivações influenciavam decisões específicas para o envolvimento em casa e na escola. Os autores propõem três fontes de motivação que influenciam as decisões dos pais para se envolverem: a) *crenças motivacionais*, que inclui as concepções de responsabilidade na escolaridade e as crenças de auto-eficácia para ajudar o filho a ser bem sucedido na escola; b) *percepções sobre as solicitações feitas pelos outros* que inclui, a percepção das solicitações gerais feitas pela escola (ex.:clima positivo da escola), as solicitações específicas feitas pelos filhos e solicitações específicas feitas pelos professores; c) *percepções sobre os contextos de vida* que inclui o conhecimento e competências dos pais para o envolvimento e ainda tempo e energia para o mesmo.

Segundo Eccles e Harold (1993) os baixos níveis de envolvimento parental eram justificados pela falta de conhecimento dos pais sobre os papéis que podiam desempenhar na escolaridade dos filhos. As concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos foram estudadas em diversas investigações. Segundo, Eccles e Harold (1993) esta concepção de responsabilidade remete para as ideias dos pais sobre o papel que gostariam de

ter na escolaridade dos filhos. Se consideram que é importante participarem na administração da escola, se estas ideias podem mudar à medida que os filhos avançam na escolaridade e quais os benefícios que pode trazer para os filhos o envolvimento activo dos pais na escolaridade.

No mesmo sentido, Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) consideram que as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos incluem crenças e ideias dos pais sobre a escolaridade, sobre os seus papéis e responsabilidades na escolaridade, ou seja, sobre o que devem fazer para apoiarem os filhos e ainda se devem ter um papel activo na escolaridade dos filhos. Os autores consideram que estas concepções dos pais motivam o envolvimento e influenciam as decisões sobre o envolvimento, visto agruparem parâmetros gerais de acções que foram pensadas e consideradas importantes, necessárias e exequíveis. Sendo encarado como uma forma de ajudar o filho a ser bem sucedido na escola. Assim, os pais que virem a sua participação como uma das suas responsabilidades enquanto pais, mais provavelmente irão envolver-se na escolaridade dos filhos.

As concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade podem ser construídas pela influência social, através da observação e modelagem dos comportamentos dos seus pais na altura da sua escolaridade e/ou pelas experiências que têm com outras pessoas e grupos que estão relacionados com a escolaridade (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995).

Numa revisão a este construto, os autores consideraram que, para além das crenças dos pais sobre os seus papéis e responsabilidades, era importante incluir a questão da valoração da escola, ou seja, o sentimento dos pais relativo à sua história pessoal de relação com a escola e os seus sentimentos face a esta (Hoover-Dempsey & Sandler, 2005).

Hoover-Dempsey e Jones (1997) desenvolveram um estudo onde procuraram analisar as diferentes concepções de responsabilidade numa amostra constituída por 74 pais de crianças do ensino básico. Os resultados mostraram que a forma como os indivíduos constroem o seu papel parental, e o facto de incluir, ou não, um envolvimento mais activo na escolaridade, varia amplamente. Foram encontrados três padrões de responsabilidade, um primeiro, em que os pais consideram que são os últimos responsáveis pela educação escolar no dia-a-dia, é uma responsabilidade centrada nos pais. Outros pais consideram que escola e os professores são quase os únicos responsáveis pela educação escolar dos filhos, falamos de uma responsabilidade centrada na escola. Por fim, existem outros que consideram que os pais e a escola são responsáveis pela educação escolar do filho, construindo uma relação, uma parceria entre iguais.

Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler e Hoover-Dempsey (2005) passaram a considerar a responsabilidade centrada na parceria e nos pais como uma concepção de responsabilidade mais activa e a responsabilidade centrada na escola como uma concepção de responsabilidade menos activa.

Baseando-se no modelo de Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997), Sheldon (2002) procurou analisar em que medida as crenças individuais - concepção de responsabilidade na escolaridade do filho, sentimento de eficácia e percepção de expectativas - e as redes sociais têm impacto no envolvimento parental em casa e na escola. Introduziu ainda duas variáveis demográficas, o nível de escolaridade dos pais, ano de escolaridade e sexo dos filhos. Participaram no estudo 195 mães de alunos entre o 1º e o 5º ano de escolaridade. Os autores estudaram mães já que, segundo Eccles e Harold (1996) citados por Sheldon (2002) as mães estão mais envolvidas que os pais no desenvolvimento académico e intelectual dos filhos.

Ao analisar as variáveis demográficas o autor verificou que o nível de escolaridade dos pais não influencia nenhum dos tipos de envolvimento. Do mesmo modo, não foi encontrada relação para o género e ano de escolaridade dos filhos.

Relativamente às crenças dos pais os resultados mostraram que sentimento de eficácia apenas se relaciona com o envolvimento em casa e a percepção dos pais sobre as expectativas dos pais com o envolvimento na escola. No que se refere às concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos verificou-se que estas estão relacionadas positivamente com o envolvimento em casa e na escola. Assim, para os dois tipos de envolvimento, quanto mais os pais acreditarem que todos os pais devem ter um papel activo na escolaridade dos filhos, mais estes se envolvem.

Os resultados mostraram ainda uma relação entre o tamanho das redes sociais e o envolvimento em casa e na escola, e que diferentes tipos de redes sociais levam a diferentes tipos de envolvimento. Pais que conversam com pais de alunos que frequentam a mesma escola do seu filho envolvem-se mais na escola. É de salientar que um terço dos pais declararam não falar sobre a escola ou escolaridade dos filhos com outros pais. Estes pais que se encontram mais isolados podem estar em desvantagem na sua capacidade para ajudar os seus filhos na escola. Segundo os autores as redes sociais podem funcionar como recurso para a escola e os professores envolverem os pais.

As redes sociais estão relacionadas com a questão do capital social das famílias, o capital social das famílias tem igualmente sido tema de diversos estudos. Na opinião de Coleman (1991) os elementos que a família fornece ao filho, através da educação, devem ser desenvolvidos através de um investimento no “capital social”, que é definido como os

recursos que residem na própria estrutura social - normas, redes sociais, relações interpessoais. Se os pais estabelecerem mais relações com os outros agentes de socialização, mais contactos com a escola e com os outros que pertencem às suas redes sociais irão adquirir mais informação sobre a escola, sobre como ajudar o filho aumentando o seu capital social. Posteriormente poderão investir esse capital social em benefício do filho, ficando mais capacitados para promover o sucesso do jovem. Aquilo que se tem verificado é que, pais com níveis superiores de escolaridade apresentam um capital social superior (Laureau, 1996). Segundo Sheldon (2002) os pais após a aquisição da nova informação através das interações com os outros vão traduzi-la no envolvimento em casa e na escola, e em acções para orientar e apoiar o filho.

Outros autores que também procuraram estudar as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos foram Moreno e Lopez (1999). Neste estudo participaram 158 mães latinas de diferentes níveis de escolaridade e cujos filhos frequentavam o 1º ano de escolaridade. Um dos objectivos dos autores foi analisar a relação entre o nível de escolaridade das mães e o envolvimento nas obrigações básicas e na administração da escola. Os resultados evidenciaram que as mães, independentemente do seu nível de escolaridade, investem nos dois tipos de envolvimento, contudo as mães com nível de escolaridade mais elevado envolvem-se com mais frequência.

Outro objectivo dos autores foi o de observar uma possível associação entre o nível de escolaridade das mães e as suas concepções de responsabilidade na escolaridade. Os resultados demonstraram que as mães com níveis superiores de escolaridade apresentavam uma concepção de responsabilidade mais activa, estas mães tendem a ver a sua participação como “part of their job”.

Drummond e Stipek (2004) estudaram pais de diferentes etnias, com baixos níveis de rendimento e escolaridade e procuraram ver quais as concepções de responsabilidade que estes pais tinham sobre a escolaridade dos filhos em diferentes domínios da aprendizagem. Analisaram as ideias dos pais sobre a importância de apoiarem os seus filhos na leitura, matemática, trabalhos de casa e de conhecerem o que os seus filhos estão a aprender. Usaram a colaboração de 234 pais de crianças a frequentar o 2º e o 3º anos de escolaridade. Os resultados mostraram que todos os pais consideram importante o seu envolvimento nas aprendizagens do filho nos diferentes domínios escolares. E que as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade estão relacionadas com as suas práticas de envolvimento nesses domínios. Contudo, os pais referem diferentes níveis de importância nos diferentes domínios. Os autores verificaram ainda que os pais consideram mais

importante o seu apoio na leitura do que na matemática, sendo também as práticas de envolvimento superiores para a leitura do que para a matemática.

De um modo geral os estudos sobre as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos mostraram que, quanto mais os pais acreditarem que têm um papel importante no processo de ensino-aprendizagem e que é da sua responsabilidade envolverem-se na escolaridade dos filhos, mais estes se envolvem activamente na escolaridade dos filhos e em diferentes práticas de envolvimento.

Outros estudos preocuparam-se em analisar empiricamente o modelo de envolvimento parental de Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997, 2005). Deslandes e Bertrand (2005) foram alguns dos autores que procuraram examinar a relação entre os quatro construtos psicológicos - concepção de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos, sentimento de eficácia para ajudar os filhos a serem bem sucedidos na escola, percepção dos pais sobre as solicitações dos professores e percepção dos pais sobre as solicitações dos filhos – e as práticas de envolvimento parental em casa e na escola. Estes autores estudaram pais de alunos a frequentar os 7º, 8º e 9º anos de escolaridade.

Os resultados mostraram que a variável percepção dos pais sobre as solicitações dos filhos, foi a variável que apresentou uma associação mais forte com o envolvimento em casa nos três anos de escolaridade. Esta mostrou igualmente estar relacionada com o envolvimento na escola. Também, para os três anos, a percepção dos pais sobre as solicitações dos professores mostrou-se associado com o envolvimento, mas desta vez, apenas na escola. Estas duas variáveis foram consideradas as importantes no envolvimento dos pais na escola. Quer em casa quer na escola, os pais envolvem-se na escolaridade se perceberem que professores e estudantes esperam ou desejam o seu envolvimento.

As concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos apenas mostraram estar relacionadas com o envolvimento no 7º e 9º anos. No 7º ano observou-se uma boa relação nos dois tipos de envolvimento, no 9º ano a relação apenas surgiu para o envolvimento na escola.

Os resultados deste trabalho mostraram que é importante que os investigadores façam a distinção entre envolvimento parental em casa e na escola.

No mesmo sentido surge o estudo de Green, Walker, Hoover-Dempsey e Sandler (2007) com o objectivo de avaliar se as diferentes variáveis psicológicas do modelo proposto por Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) predizem as práticas de envolvimento parental em casa e na escola. Introduziram ainda as variáveis demográficas, nível sócio-económico dos

pais e idade do jovem. Participaram no estudo 853 pais com filhos entre 1º e o 6º anos de escolaridade e de diferentes níveis socioeconómico (uma das variáveis de análise foi o nível de escolaridade dos pais)

Os resultados deste estudo mostraram que os três grandes construtos do modelo - crenças motivacionais, percepção das solicitações dos outros e variáveis da percepção dos contextos de vida – estão relacionados com os dois tipos de envolvimento. Mais precisamente, os autores verificaram que as práticas de envolvimento parental em casa se relacionam com crenças de auto-eficácia dos pais, as solicitações específicas dos filhos e a percepção de tempo e energia para o envolvimento. No que se refere às práticas de envolvimento na escola os resultados mostram que estas estão relacionadas com as mesmas variáveis que se relacionavam com o envolvimento em casa e ainda as percepções dos pais sobre as solicitações dos professores.

Os resultados relativos à variável, nível sócio-económico, demonstraram que esta não influencia as variáveis psicológicas. Este resultado parece evidenciar que o envolvimento parental é motivado em primeira instância por características do contexto social, nomeadamente pelas relações interpessoais dos pais com as crianças e os professores.

Quando considerada a idade da criança, verificou-se que o envolvimento parental diminui à medida que aumenta a idade da criança. Foi ainda possível verificar que envolvimento em casa é superior ao envolvimento na escola em todos os anos de escolaridade. Quando comparados dois ciclos de escolaridade que incluem, um alunos do 1º ao 4º ano, e outro alunos do 5º e o 6º anos de escolaridade, os autores verificaram a existência de diferenças nas variáveis que motivam o envolvimento dos pais na escola e em casa. Para pais de alunos a frequentar a escolaridade entre 1º ao 4º ano, os autores observaram que o envolvimento em casa relaciona-se mais fortemente com a percepção dos pais sobre as solicitações dos filhos e em menor intensidade com as concepções de responsabilidade na escolaridade, as crenças de auto-eficácia para ajudar o filho e percepção de tempo e energia para o envolvimento. Os mesmos resultados foram encontrados para o envolvimento em casa de pais de alunos a frequentar os 5º e 6º anos de escolaridade, contudo, as concepções de responsabilidade não surgem como influenciando este tipo de envolvimento neste tipo de pais.

No que se refere às práticas de envolvimento na escola, estas estão mais fortemente relacionadas com as solicitações dos professores e dos filhos para os dois grupos de pais. As percepções do tempo e energia e as concepções da responsabilidade na escolaridade também mostraram alguma relação, embora esta seja mais saliente para os pais do 5º e 6º anos. As

crenças de auto eficácia não parecem importantes para participação na escola, contrastando com a sua importância no envolvimento em casa.

De um modo geral, os resultados do estudo mostram a importância de se avaliar factores intrapessoais como as crenças pessoais dos pais e interpessoais como a percepção dos pais sobre as solicitações dos outros. Sendo as percepções dos pais sobre as solicitações dos professores e dos alunos os factores com mais impacto nas escolhas dos pais para se envolverem. As solicitações dos alunos são importantes já que os pais percebem o seu envolvimento como esperado e desejado. Ainda, se os pais sentem que as escolas procuram o seu envolvimento, se sentem bem-vindos ou convidados envolvem-se mais na educação dos seus filhos (Green, et al. 2007).

Outros autores procuraram estudar algumas variáveis psicológicas que poderiam estar subjacentes às decisões dos pais para se envolverem na escolaridade dos filhos. Grolnick, Benjet, Kurowski e Apostoleris (1997) procuraram estudar um modelo hierárquico de variáveis intra e extra-familiares e aferir uma relação entre estas variáveis e as múltiplas formas de envolvimento parental (cognitivo-intelectual, comportamental e pessoal). Participaram neste estudo 209 mães com diferentes níveis sócio-económicos e cujos filhos estavam entre o 3º e o 5º ano de escolaridade, e ainda 28 professores.

O modelo proposto pelos autores era constituído por três níveis de factores: individual, contextual e institucional. No *nível individual*, encontramos variáveis ligados às características da diade (pai-filho) e às características de cada um. No que se refere aos pais consideram as ideias dos pais sobre o seu papel na escolaridade do filho e o sentimento de auto-eficácia. Em relação aos jovens, a percepção do comportamento do adolescente, idade e género. Num nível superior encontramos o *nível contextual*, os indivíduos são vistos como actuando num contexto, como o contexto familiar. Inclui variáveis demográficas, adequação de recursos das famílias e suporte social. Os autores consideram que mais do que as variáveis demográficas é a experiência inadequada dos recursos que vai influenciar o envolvimento dos pais na escolaridade. Num contexto mais difícil, os acontecimentos stressantes tiram tempo e energia aos pais, tornando-os menos disponíveis psicologicamente ou menos conscientes das actividades do envolvimento. O apoio social tem-se mostrado um factor importante para combater estes efeitos, já que, facilita a mobilização de recursos para lidar com o stress e fornece tempo aos pais para se envolverem. Poder-se-á considerar como uma influência positiva para o envolvimento dos pais. Por fim, a um nível ainda superior, temos o *nível institucional*, inclui as outras instituições que interagem com as famílias, os autores

consideram como variáveis as práticas e atitudes dos professores face ao envolvimento dos pais.

Os resultados do estudo mostraram que os diferentes níveis, individual, contextual e institucional, estão relacionados com o envolvimento parental, contudo, existem diferenças consoante o tipo de envolvimento analisado.

No que se refere à variável demográfica, nível sócio-económico das mães, foram encontrados efeitos no envolvimento cognitivo e comportamental. O mesmo não se fez sentir no envolvimento pessoal, que segundo os autores, demonstra que os tipos de envolvimento mais afectivos podem ser verificados em pais com diferentes níveis de escolaridade e ocupação.

No que se refere ao nível individual, os resultados mostraram que as variáveis referentes às características dos pais e dos jovens estavam relacionadas com envolvimento cognitivo-intelectual e menos no envolvimento pessoal. Os pais quando se sentem mais eficazes e vêem o seu papel como de professor tendem a envolver-se mais nas actividades de estimulação cognitiva. Por outro lado, os pais que percebem os seus filhos como difíceis vêem as actividades cognitivas como mais aversivo, retirando-se deste tipo de interações.

No que toca ao nível contextual, verificou-se uma relação entre os contextos difíceis e o envolvimento pessoal. Estes tipos de contextos trazem mais dificuldades para os pais assistirem às subtilezas do que se passa na escola. Os resultados mostraram ainda que, as mães com maior suporte social encontram-se mais envolvidas em casa e em actividades cognitivas e tendem a descrever os seus contextos e os filhos como menos difíceis. Observou-se também que os contextos difíceis e a falta de suporte social estão relacionados com o envolvimento na escola, mas apenas para as mães de rapazes.

Por fim no que se refere aos factores institucionais, os autores referem que as características dos professores estão associadas ao envolvimento na escola, contudo, este resultado apenas emerge para as mães de raparigas. Verificou-se que atitudes positivas dos professores face ao envolvimento dos pais estão relacionadas com atitudes mais activas dos pais. Pais que consideram ser da sua responsabilidade envolverem-se na escolaridade dos filhos estão mais activos quando os professores usam estratégias de envolvimento e ainda quando estão em contextos menos difíceis e têm maior suporte social.

Com base no modelo hierárquico de Grolnick et al., (1997), Ritblatt, Beatty, Cronan e Ochoa (2002) procuraram analisar a existência de uma relação entre os factores, individual, contextual e institucional e o envolvimento dos pais na escola. Os autores estudaram as atitudes dos pais sobre o seu envolvimento e a sua actual participação, através da quantidade

de tempo investido nas actividades relacionadas com a escola. Introduziram ainda variáveis demográficas, etnia, salário e estrutura familiar.

Numa primeira parte do estudo os autores procuraram avaliar as percepções dos pais sobre os factores que facilitam ou inibem o seu envolvimento na escolaridade dos filhos. Os resultados remeteram para quatro factores ligados à escola, a comunicação entre a escola e os pais; familiaridade dos pais com a escola, professores e administradores; ambiente cultural e físico da escola; sensibilidade do pessoal da escola para com os pais e apoio mútuo entre pais e escolas. Posteriormente analisaram a quantidade de tempo investido pelos pais nos assuntos gerais da escola (3%), assuntos específicas da escola (5%), actividades extracurriculares (11%) e ajuda específica (39%).

Os autores estudaram o factor individual através das atitudes e percepções dos pais face ao envolvimento na escola e o tempo que actualmente investem. O factor contextual através das variáveis demográficas. E o factor institucional, através das quatro características (factores) ligadas à escola.

Os resultados mostraram a sensibilidade e apoio mútuo estão associados com o tempo total investido pelos pais nas actividades de envolvimento. Administradores e professores que sejam mais competentes para dialogar com os pais e encorajar o envolvimento parental (factores institucionais) iram favorecer atitudes positivas e aumentar os comportamentos de participação dos pais (factores individuais). Os resultados apoiam o modelo hierárquico e validam a complexidade do fenómeno do envolvimento.

Os resultados mostraram ainda, uma relação entre a sensibilidade e a percentagem de tempo que os pais investem nos assuntos gerais da escola e os assuntos específicas da escola, contudo, a quantidade tempo investido nestas actividades é reduzida 3% e 5%, respectivamente. Estes resultados vão ao encontro dos resultados de Eccles e Hraold (1996) citados por Ritblatt, et al., (2002), que constataram que a grande maioria dos pais passavam mais tempo envolvidos com os filhos em casa, sendo uma minoria os pais que se envolviam na escola. Os autores verificaram ainda que não existe relação entre o tempo de envolvimento dos pais no apoio aos trabalhos de casa e os quatro factores de envolvimento.

De um modo geral o estudo mostra-nos que os pais encontram-se mais envolvidos nos assuntos individuais das crianças do que nos assuntos gerais da escola e questões da escolaridade, sendo congruente com a perspectiva que considera que comportamentos individuais levam a mais ganhos com menos custos (Sabatelli & Shehan, 1993 citados por Ritblatt, et al., 2002). As famílias em comunidades de risco e com poucos recursos, confiam mais nas estratégias de gestão em casa para ajudar o filho a desenvolver os talentos e

competências mas focam mais atenção em proteger o jovem do perigo. Os pais que estão em ambientes economicamente difíceis centram os seus esforços e recursos em benefício do filho em primeiro lugar. Por isso, os pais preferem investir o seu capital social gastando mais tempo ajudando o filho nos trabalhos de casa e supervisionando as realizações escolares do filho em casa, com a expectativa de que este envolvimento levará a um aumento do sucesso do filho na escola (Coleman & Hoffer, 1987 citados por Ritblatt, et al., 2002). Os pais vêem rápidos e directos resultados quando ajudam no trabalho de casa, o mesmo não acontece quando saem de um reunião, estes podem sentir-se frustrados devido à falta de resultados imediatos e visíveis.

Overstreet, Devine, Bevans e Efreom (2005) desenvolveram uma investigação na qual procuraram estudar a influência de variáveis do contexto familiar e da escola no envolvimento dos pais na escola, numa amostra economicamente desfavorecida constituída por pais Afro-Americanos. As variáveis estudadas foram variáveis demográficas ligadas aos pais (idade, nível de escolaridade e nível de emprego), atitudes dos pais face à escolaridade (expectativas sobre os objectivos educacionais e sobre os filhos), comportamentos de envolvimento na comunidade e por fim percepção dos pais sobre a receptividade da escola para o envolvimento parental. Participaram no estudo 159 mães de jovens que frequentavam a escola entre o ensino básico e o secundário. Os autores consideraram dois grupos de jovens, um que inclui jovens até ao 6º ano de escolaridade e o grupo de jovens que frequentavam entre o 7º e o 12º ano.

De um modo geral, os resultados mostraram que variáveis estudadas se relacionam com o envolvimento parental nos dois grupos. A variável, percepção dos pais sobre a receptividade da escola, foi a que apresentou maior relação com o envolvimento dos pais na escola para os dois grupos. Se os pais sentirem que a escola os ouve e que desenvolve actividades para o seu envolvimento, os pais tendem a se envolverem mais na escola. Outra variável que também mostrou níveis elevados de associação foi a variável expectativas em relação aos jovens. Este é um dado relevante, uma vez que, os autores estudaram pais economicamente desfavorecidos, e estes revelaram expectativas elevadas em relação aos filhos, estas expectativas conduzem a um maior envolvimento na escola. No mesmo sentido que as duas variáveis anteriores, os comportamentos de envolvimento dos pais na comunidade mostraram estar relacionados com o envolvimento parental para os dois grupos. Pais que experimentem envolvimento na comunidade mais provavelmente se envolvem na escola dos filhos. No que se refere ao papel da variável demográfica, empregabilidade, esta

mostrou estar relacionada com o envolvimento na escola para pais de alunos a frequentar entre o 7º e o 12 ano de escolaridade. Assim, pais com um emprego mais estável estão mais envolvidos na escola.

## **2.5 Estratégias de coordenação das famílias com os outros agentes educativos**

Na Sociologia da Educação alguns autores preocuparam-se em estudar os estilos educativos das famílias. Aquilo que a literatura mostra é que existe uma variedade grande de práticas educativas familiares.

Kellerhals e Montandon (1991) desenvolveram uma investigação onde estudaram pais-homens e mães de diferentes níveis sócio-culturais. De um modo geral, os autores verificaram que, quando os pais se deparam com problemas no quotidiano, tendem a recorrer a modelos externos, procuram trocar informação com os outros pais, procuram conselhos ou soluções dos amigos, vizinhos ou ainda procuram essa mesma informação em livros e revistas educativas, cursos e conferências. Estas influências externas vão ter influência nas suas práticas educativas. Os autores verificaram que, de um modo geral, são as mães com nível de escolaridade mais elevado que tendem a recorrer mais aos agentes externos, com preferência pelas influências interpessoais (troca com outros pais). Pais com níveis de escolaridade mais baixos parecem sentir uma maior desconfiança face a terceiros.

Os autores procuraram ainda estudar a coordenação das famílias com os outros agentes de socialização do jovem. Os pais não são os únicos agentes de socialização do jovem, as escolas, os amigos, a televisão são também, agentes de socialização que influenciam o desenvolvimento do jovem.

Uma das questões que os autores procuraram investigar foi a forma como acontece a coordenação entre as famílias e a escola. Os autores verificaram que a participação das famílias na escola pode acontecer de diversas formas. Podem ser estabelecidos contactos com a escola, os pais consideram que os contactos com os professores são os mais importantes. Os autores constataram que, de uma maneira geral, são as mães com nível de escolaridade mais elevado que estabelece mais contactos com a escola do que o pais-homens.

A grande maioria dos pais encontra-se individualmente com os professores durante o ano escolar, mas podem também participar em reuniões de pais. Neste último caso, os valores de participação mostraram-se elevados e na grande maioria dos casos, tanto as mães como os pais-homens estão presentes. Tendo em conta os resultados obtidos, os autores

consideram que a comunicação entre pais e a escola é bem mantida mas não vai além dos encontros anuais estritamente necessários.

Os pais podem também participar na escolaridade através do acompanhamento e vigilância nos trabalhos escolares, a maioria dos pais referiu ajudar os filhos nos trabalhos da escola. Apesar do estereótipo deste apoio apenas ocorrer nos meios mais favorecidos, estes resultados vieram mostrar que o estatuto social dos pais não tem grande influência. Independentemente do meio sócio-cultural dos pais, estes mostram preocuparem-se com o percurso escolar dos filhos.

Os autores verificaram ainda que os pais podem também intervir na dinâmica da escola (programas, pedagogias). Os pais ao investirem no percurso escolar dos filhos demonstram o seu interesse em participar na definição dos programas educativos, ou fazer pressão sobre a escola através da associação de pais.

De um modo geral, os resultados mostraram que o investimento dos pais no acompanhamento individual das tarefas e a preocupação de melhor compreender o que faz a criança prevalecia sobre as formas colectivas de participação nos projectos da escola, que não eram sentidos como uma necessidade. Os pais comprometem-se, quase exclusivamente, nas formas individuais de participação, tal como prevalece nos objectivos educativos. O individualismo continua a marcar as estratégias educativas.

## **2.6 Distribuição de tarefas educativas a nível intra-familiar**

Nas sociedades Ocidentais, tradicionalmente, o papel da mulher consistia em se ocupar do trabalho doméstico, prestação de cuidados e de educação aos filhos, sendo vista como um elemento mais afectivo, enquanto que, ao homem cabia o suporte financeiro da família e um papel mais ligado à construção de atitudes morais e disciplinares nos filhos, já que era a figura de autoridade/disciplina (Poeschl & Serôdio, 1998).

Os papéis e a estrutura familiar são amplamente influenciados pela organização da sociedade, assim, esta visão tradicional dos papéis parentais, tem vindo a sofrer alterações devido às transformações que foram ocorrendo a nível cultural, económico e sócio-demográfico. Estas levaram a mudanças na estrutura tradicional familiar e nas expectativas sobre os papéis a desempenhar pelas figuras paternas (Poeschl & Serôdio, 1998).

O pai, hoje, surge como mais afectuoso, sensível, disponível e activamente envolvido nos cuidados diários, educação e na interacção com o filho (Bronstein, 1984, Kellerhals &

Montandon, 1991). Os papéis tornaram-se menos rígidos devido a uma menor diferenciação entre os gêneros, quer a nível da socialização, quer a nível dos comportamentos (Hoffman, 1977). A divisão de papéis baseada no género dá lugar a um novo ideal de “partilha parental” em que se considera a importância de uma partilha de responsabilidades e tarefas nos domínios financeiros e na prestação dos cuidados, de modo igualitário. Contudo, o que se tem verificado é que estas tendências sociais não são eficazes instantaneamente (Hoffman, 1977), apesar de um aumento constante da participação do homem este crescimento tem se mostrado lento (Pleck, 1997 citados por Fleming & Tobin, 2005). A distribuição das tarefas educativas não é ainda equitativa, continuando a mulher a ocupar-se da maioria das tarefas (Bronstein, 1984)

Wille (1995) desenvolveu um estudo sobre os papéis parentais da mãe e do pai, e sobre as expectativas relativas aos seus papéis e do companheiro, foi avaliada a divisão da responsabilidade nos cuidados do filho e interacção com a criança. Os autores recorreram a cerca de 70 famílias com crianças com seis meses de idade. Os resultados apontam para uma diferenciação de papéis parentais entre pais-homens e mães. Verificando-se que as mães estavam mais envolvidas com a criança do que os pais-homens.

As crenças foram também analisadas, as mães auto-avaliam-se como tendo maior confiança nas suas capacidades para cuidar do filho, sensibilidade e consciência dos sinais dados pelo filhos e maior habilidade para ir ao encontro das necessidades do filho, os pais-homens apresentam valores inferiores. Por outro lado, no que se refere à hetero-avaliação, as mães foram consideradas pelos pais melhores cuidadoras. Estas revelaram maior confiança nas habilidades dos pais-homens para cuidar das crianças do que os próprios pais para com as suas próprias capacidades. O autor considera que as expectativas e atitudes parentais sobre a sua capacidade e a do conjugue para cuidar do filho pode estar a influenciar os papéis parentais.

Poeschl e Serôdio (1998) procuraram verificar a relação entre as representações das práticas familiares e as representações dos papéis de género, analisando se as diferentes representações das práticas familiares estão associadas a diferentes representações de papeis de género. Participaram 64 adultos casados com nacionalidade portuguesa, os resultados apontam para a existência de duas concepções normativas de organização conjugal. Um primeiro tipo, tradicional, em que os papéis do conjugue são claramente separados: as mulheres assumem grande parte do trabalho doméstico e parental, têm mais autoridade nas decisões em relação à casa e à criança, e os homens decidem sobre todas as questões do orçamento. No segundo tipo, o cooperativo os autores verificaram que os casais partilhavam

mais os papéis parentais. Foi possível constatar que os sujeitos referiam um grau de acordo em relação à igualdade de direitos entre os conjugues. Se os princípios igualitários parecem coexistir, no sistema de pensamento dos indivíduos, em relação às concepções de praticas são pouco equitativas. Estas duas representações não parecem levar a diferentes posições em relação aos papéis parentais que parecem ser mais uma função das questões de género.

Existem grandes expectativas sociais para que os pais se envolvam mais com os filhos, contudo, a sociedade não encoraja os homens a assumir como uma prioridade o papel parental, nem o preparar a desempenhar este papel (Wille, 1995). Ainda, o envolvimento dos homens nas actividades parentais será limitado pela falta de confiança dos pais em relação às competências do pai para cuidar do filho (Poeschl & Seródio, 1998).

McBride (1990), Parke e Tinsley (1987) citados por Wille (1995) verificaram que alguns pais-homens passaram envolveram-se mais após terem participado em sessões de treino, que trabalhavam as questões ligadas ao desenvolvimento da criança e às competências parentais. Isto pode ter a ver com um aumento do nível de conforto dos pais-homens com o seu papel parental e uma melhoria no seu sentido de responsabilidade para com as crianças.

Kellerhals e Montandon (1991) procuram estudar os papéis educativos dentro da família, os autores consideram que a influência educativa dos pais sobre o filho acontece através de diferentes formas, através da regulação directa dos comportamentos (encorajamento ou advertências, atenção a nível da higiene pessoal, controlar os trabalhos de casa etc.) através da comunicação (troca de informação, de confidências, de opiniões, etc.); e através de diversas formas de cooperação.

Dentro de cada um destes domínios de interacção os pais fornecem às crianças recursos, tanto expressivos (encorajamento, consolação) como instrumentais (informação, critérios de escolha etc.). Os autores caracterizam a estrutura dos papeis educativos na família através da participação ou envolvimento diferencial do conjugue em cada um dos sectores da interacção e por outro lado pelo grau de especificidade dos recursos fornecidos (instrumental e expressivo). A especialização é forte quando, por exemplo, os pais-homens se ocupam da socialização técnica dos filhos fornecendo, sobretudo, informação não intervindo nas actividades do quotidiano que são geridas pelas mães. Por outro lado, os papéis podem ser bastante difusos, quando os pais fornecem os recursos e intervêm numa base de igualdade nos diversos domínios da socialização. Mais precisamente, há uma estrutura duplamente diferenciada quando, tanto o grau de participação e de recursos do homem e da mulher são diferentes em matéria de educação; uma diferenciação simples quando só o grau de

investimento das mães ou dos pais-homens são diferentes; e por fim uma estrutura de indiferenciação quando a participação e os recursos não são sensivelmente diferentes.

A nível da regulação os autores distinguem três tarefas educativas, a manutenção que inclui a supervisão diária da criança, a regulação normativa, que está relacionado com as questões ligadas às regras e disciplina, e o apoio emocional ao jovem que tem a ver com o consolo e valorização do jovem. Os autores procuraram analisar o grau de diferenciação das tarefas educativas a nível intra-familiar, em pais e mães com diferentes níveis de escolaridade.

Os autores verificaram que são as mães sozinhas ou em colaboração com o marido que se envolvem mais nas tarefas ligadas à educação, não sendo nenhuma tarefa educativa atribuída especificamente ao homem. Foram encontradas diferenças nas tarefas ligadas à manutenção, que inclui o controlo dos trabalhos de casa, o apoio às tarefas do quotidiano, os autores constataram que é a mãe sozinha que os realiza, não tendo a colaboração do pai. Este resultado mostra que a “gestão do quotidiano” é ainda em grande parte uma função da mulher, não se verificando uma ruptura com a tradição. No mesmo sentido, Deslandes e Cloutier (2000) citados por Deslandes e Bertrand (2005) verificaram que as mães tinham níveis superiores de envolvimento no apoio aos trabalhos de casa quando comparado com pais.

No domínio da regulação normativa, que inclui as questões da disciplina, valores, verificou-se já uma maior partilha entre pais-homens e mães, os pais investem em colaboração neste tipo de tarefas. Contudo, a nível individual as mães continuam assumir maior parte nestas tarefas educativas. Por fim, a nível do apoio emocional os resultados mostraram que as mães tanto individualmente, como em colaboração com os pais-homens ocupam-se destas tarefas, o que mostra um certo envolvimento dos pais-homens.

Os autores introduziram a variável nível de escolaridade e verificaram que existe uma relação entre o nível de escolaridade e a indiferenciação apenas para os pais-homens. Assim, pais-homens com nível de escolaridade superior revelam uma menor diferenciação a nível das tarefas, ou seja, existe uma maior partilha destas tarefas com as mães, enquanto que, nas famílias com pais-homens com níveis de escolaridade inferior existe uma maior diferenciação de tarefas.

Os autores concluíram que a participação dos pais-homens não é insignificante, apesar dos resultados mostrarem ainda um certo desequilíbrio no que respeita aos papéis na educação.

Monteiro, Veríssimo, Castro e Oliveira (2006) desenvolveram um estudo com 421 mães/pais portuguesas com filhos de idades compreendidas entre o 1 e os 6 anos, cujo objectivo era o de analisar a partilha de responsabilidade parental.

Os autores calcularam uma dimensão global da responsabilidade e criaram duas dimensões com base nos tipos de actividades realizadas, actividades práticas, que se referem à prestação de cuidados e organização, e actividades lúdicas, que estão relacionadas com os aspectos mais lúdicos e brincadeiras.

Os resultados do estudo revelaram que, relativamente aos valores globais obtidos para a partilha de responsabilidade parental, quer na perspectiva da mãe, quer do pai, a mãe é quase sempre, a principal responsável pelos cuidados, organização e realização das actividades relacionadas com o quotidiano da criança. Este resultado mostra que, mesmo quando as mulheres assumem dois papéis distintos, de mãe e de suporte financeiro da família, as práticas entre os pais não se alteram.

Quando analisadas as duas dimensões de actividades os autores verificaram dois resultados distintos, em relação às actividades práticas prevaleceu a divisão tradicional, enquanto que, nas actividades lúdicas já se assistiu a uma partilha de responsabilidade parental. Os autores verificaram ainda que, existe uma concordância elevada entre os pais relativamente às suas percepções sobre a responsabilidade que assumem nas diferentes actividades. Contudo, verificaram que existe uma discordância em itens que remetem para as actividades práticas. Aqui, a mãe considera que é a principal responsável enquanto o pai afirma que é tanto dele como da mãe. As mães poderão achar que a participação dos pais-homens não é suficiente, desejando um maior envolvimento paterno.

Por último, os autores verificaram ainda que existe uma relação entre as habilitações literárias dos pais e a partilha nas actividades relativas à rotina diária.

A diminuição das diferenças entre géneros que se tem vindo a verificar permite que o modelo de papéis transmitido aos filhos seja menos estereotipados, assim, as suas concepções sobre o que é o homem e a mulher serão menos diferenciadas (Hartley, 1961; Miller, 1975 citados por Wille, 1995) .

### 3. Problemática, Hipóteses e Variáveis

Este estudo tem como objectivo principal analisar de que forma as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos se relacionam com as práticas de envolvimento parental. É também objecto deste estudo aferir a existência de uma diferenciação entre pai e mãe a nível da responsabilidade nas tarefas educativas que acontecem no seio da família.

Para além destes dois grandes objectivos, considerámos que também seria pertinente estudar a relação entre as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos e as variáveis género e nível de escolaridade dos pais. E ainda a relação entre as práticas de envolvimento parental e as variáveis género e nível de escolaridade dos pais.

Vários estudos têm demonstrado que uma característica dos pais que está relacionada com as práticas de envolvimento parental na escolaridade dos filhos é a concepção de responsabilidade dos pais na escolaridade. Pais com uma concepção de responsabilidade mais activa tendem a envolverem-se mais na escolaridade (Deslandes & Bertrand, 2005; Eccles & Harold, 1993; Green et al., 2007; Grolnick et al., 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 2007; Moreno & Lopez, 1999; Sheldon, 2002). Segundo Sheldon (2002) as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos estão relacionadas com as práticas de envolvimento parental em casa e na escola. Por outro lado Grolnick et al. (1997) mostraram que pais com um papel activo estão mais envolvidos nos três tipos de envolvimento, pessoal, comportamental e cognitivo/intelectual.

Atendendo a estes dados colocámos a nossa primeira hipótese.

**Hipótese 1:** *Existe uma relação positiva entre as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade e o envolvimento nas práticas de envolvimento parental, “mediação social e cultural”, “comunicação sobre a escolaridade”, “apoio tarefas escolares”, “participação em eventos escolares e extra escolares”.*

Poucos estudos tentaram perceber se existe uma relação entre a concepção de responsabilidade dos pais e as variáveis demográficas.

No que se refere à variável género, não foram encontrados estudos que procurassem analisar uma possível relação entre as concepções de responsabilidade e o género dos pais. Contudo, a grande maioria dos estudos procura estudar as concepções de responsabilidade

das mães, justificando-o pelo facto de estas estarem mais envolvidas na escolaridade dos filhos. Outros estudos usam como participantes pais e mães, mas não trabalham a questão das diferenças entre pai e mãe, sendo o número de pais sempre bastante inferior ao das mães. Foi por este motivo que consideramos que seria pertinente introduzir a questão do género no nosso trabalho e analisar uma possível relação entre o género e as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade.

No que se refere à relação entre as concepções de responsabilidade e o nível de escolaridade dos pais os estudos são escassos e os resultados não parecem ser consensuais. Moreno e Lopez (1999) no seu estudo verificaram uma influência do nível de escolaridade dos mães nas concepções de responsabilidade. As mães com níveis de escolaridade mais elevada apresentaram uma concepção de responsabilidade mais activa.

De um modo mais geral, os estudos realizados por Eccles e Davis-Kean (2005) em que procuravam estudar relação entre os resultados escolares dos filhos e o nível de escolaridade dos pais, verificaram que o nível de escolaridade associar-se-ia a um tipo de crenças que posteriormente seria responsável pelas práticas dos pais em casa.

Green et al. (2007), verificaram que o nível de escolaridade dos pais não estava relacionado com as práticas de envolvimento em casa ou na escola. Contudo, os autores consideraram que seria pertinente que outros estudos fossem realizados neste âmbito. Já que tem sido evidente a influência do nível de escolaridade dos pais nas práticas de envolvimento.

O facto de não estar bem clara uma possível relação entre o nível de escolaridade dos pais e as concepções de responsabilidade, considerámos pertinente estudar esta relação, para tal colocámos a seguinte hipótese.

**Hipótese 2:** *Existem diferenças nas concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade entre os sujeitos do sexo feminino e masculino. Espera-se que as mães apresentem uma concepção de responsabilidade mais activa do que os pais.*

**Hipótese 3:** *Existem diferenças entre os sujeitos com nível de escolaridade acima do 9º ano e até ao 9º ano, relativamente às suas concepções de responsabilidade na escolaridade dos filhos. Espera-se que os sujeitos com nível de escolaridade acima do 9º ano apresentem concepções de responsabilidade mais activa do que os sujeitos com nível de escolaridade até ao 9º ano.*

Algumas investigações têm demonstrado a influência das variáveis demográficas nas práticas de envolvimento parental.

A variável género tem sido estudada e os resultados têm mostrado que as mães envolvem-se mais na escolaridade dos filhos do que os pais (Grolnick et al., 1994; Kellerhals & Montandon, 1991). Quando estudada a distribuição de tarefas a nível intra-familiar Kellerhals e Montandon (1991) verificaram que as mães investem mais do que os pais nas tarefas do quotidiano onde se inclui a supervisão e ajuda dos trabalhos de casa.

Outra variável que também tem sido objecto de estudo é o nível de escolaridade dos pais. Esta variável tem mostrado exercer influência no envolvimento parental. Os pais com nível de escolaridade mais elevado envolvem-se mais na escolaridade dos filhos quando comparados com pais com níveis de escolaridade inferior (Dauber & Epstein, 1989; Eccles & Harold, 1993; Eccles & Davis-Kean, 2005; Grolnick, et al., 1994; Kellerhals & Montandon, 1991; Moreno & Lopez, 1999; Stevenson & Baker, 1987).

Estudos que procuraram investigar a relação do nível de escolaridade das mães no envolvimento parental demonstraram que as mães com nível de escolaridade superior, envolvem-se mais na escola (Epstein & Dauber, 1989; Stevenson & Baker, 1987). Moreno e Lopez (1999) baseando-se na tipologia de Epstein, constaram que as mães independentemente do seu nível de escolaridade envolvem-se nos dois tipos de envolvimento, obrigações básicas e administração da escola. Contudo, as mães com nível de escolaridade superior envolvem-se com mais frequência.

Grolnick, et al., (1994) procuraram compreender a relação entre o nível de escolaridade de pais e mães e os diferentes tipos de envolvimento. Os resultados evidenciaram que o nível de escolaridade das mães tinha influência no envolvimento pessoal e cognitivo-intelectual. Para os pais o nível de escolaridade mostrou influência no envolvimento pessoal comportamental e cognitivo-intelectual, com valores superiores para este último.

Segundo os autores, o facto do nível de escolaridade das mães não mostrar influência no envolvimento comportamental parece indicar que o estereótipo do baixo envolvimento para pais com menos escolaridade não é verdade em todos os tipos de envolvimento.

Tendo em conta a literatura anterior formulámos as seguintes hipóteses.

**Hipótese 4:** *Existem diferenças entre sujeitos do sexo feminino e do sexo masculino, em relação aos níveis de envolvimento nas práticas de envolvimento parental. Espera-se que as mães apresentem valores superiores de envolvimento nas práticas “mediação social e cultural”, “comunicação sobre a escolaridade”, “apoio tarefas escolares”, “participação em eventos escolares e extra escolares” comparativamente aos pais.*

**Hipótese 5:** *Existe uma relação entre o nível de escolaridade dos pais, acima do 9º ano e até ao 9º ano, e os níveis de envolvimento nas práticas de envolvimento parental. Espera-se que sujeitos com escolaridade acima do 9º ano apresentem valores superiores de envolvimento nas práticas “mediação social e cultural”, “comunicação sobre a escolaridade”, “apoio tarefas escolares”, “participação em eventos escolares e extra escolares” comparativamente aos sujeitos com escolaridade até ao 9º ano.*

Os papéis e a estrutura familiar são amplamente influenciados pela organização da sociedade, assim, esta visão tradicional dos papéis parentais, tem vindo a sofrer alterações devido às transformações que foram ocorrendo a nível cultural, económico e sócio-demográfico.

Os papéis parentais têm sofrido alterações, devido às transformações que foram ocorrendo a nível cultural, económico e sócio-demográfico. Estas levaram a mudanças na estrutura tradicional familiar e nas expectativas sobre os papéis a desempenhar pelas figuras paternas (Poeschl & Serôdio, 1998). O pai, hoje, surge como mais afectuoso, sensível, disponível e activamente envolvido nos cuidados diários, educação e na interacção com o filho (Bronstein, 1984, Kellerhals & Montandon, 1991). Os papéis tornaram-se menos rígidos devido a uma menor diferenciação entre os géneros quer a nível da socialização quer a nível dos comportamentos (Hoffman, 1977). Contudo, a divisão das tarefas de educação não é ainda equitativa e a mulher continua a ocupar-se de maioria das tarefas (Bronstein, 1984).

Kellerhals e Montandon (1991) ao procurarem estudar o grau de diferenciação das tarefas ligadas à educação e à escolaridade, verificaram que, de um modo geral, são as mães sozinhas ou em colaboração com o marido que se envolvem mais neste tipo de tarefas, não sendo nenhuma tarefa educativa atribuída especificamente ao homem. Os autores concluíram que a participação dos pais não é insignificante, apesar dos resultados mostrarem ainda um certo desequilíbrio no que respeita aos papéis na educação.

Monteiro et al. (2006) ao estudarem a partilha de responsabilidade parental verificaram que, para valores globais de partilha de responsabilidade, quer na perspectiva da mãe, quer do pai, a mãe é quase sempre a principal responsável pelos cuidados, organização e realização das actividades relacionadas com o quotidiano da criança. Mostrando que as práticas entre os pais permanecem diferentes mesmo quando as mulheres acumulam os papéis de mãe e de suporte financeiro da família.

Quando analisados dois tipos de actividades, actividades práticas e actividades lúdicas, realizadas pelas mães e pelos pais-homens, os autores verificaram uma divisão tradicional em relação às actividades práticas, contudo, relativamente às actividades lúdicas predominou uma partilha de responsabilidade parental.

Com base nas ideias anteriores colocamos a nossa última hipótese:

**Hipótese 6:** *Existe uma relação entre a distribuição de responsabilidades nas tarefas educativas a nível intra-familiar e o género dos pais. Espera-se que as mães sejam responsáveis pela maioria das tarefas educativas.*

De seguida, serão apresentadas as variáveis utilizadas neste estudo, assim como a sua operacionalização.

Variável dependente: Conceção de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos

Operacionalização: Conceção de responsabilidade mais activa vs Conceção de responsabilidade menos activa

Variável dependente: Práticas de envolvimento parental

Operacionalização: quatro áreas do envolvimento; mediação social e cultural, comunicação sobre a escolaridade, apoio a tarefas escolares, participação em eventos escolares e extra escolares

Variável dependente: Distribuição das tarefas educativas a nível intra-familiar

Operacionalização: maior partilha de responsabilidade nas tarefas educativas na família vs menor partilha de responsabilidade nas tarefas educativas na família.

Variável independente: Género

Operacionalização: Feminino vs Masculino:

Variável independente: Nível de escolaridade

Operacionalização: Acima do 9º ano vs Até ao 9º ano

## 4. Método

### 4.1 Participantes

Participaram neste estudo 145 pais e mães de alunos do 5º e 6º anos de escolaridade a frequentarem escolas públicas do distrito de Lisboa e com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos. Foram escolhidos estes dois anos de escolaridade por corresponderem ao início de um ciclo e por ser um ciclo de transição entre o 1º e o 2º ciclo do ensino básico.

Do total de participantes 46,2% eram do sexo masculino e 53,8% do sexo feminino e 45,5% tinham escolaridade até ao 9º ano e 54,5% acima do 9º ano.

Em relação aos participantes do sexo masculino 21,4% tinham escolaridade até o 9º ano e 24,8% escolaridade acima do 9º ano, as suas idades variavam entre os 28 e 67 anos. Relativamente ao sexo feminino 24,1% tinham escolaridade até ao 9º ano e 29,7% acima do 9º ano, e as suas idades variavam entre os 27 e 55 anos.

As tabelas 1 e 2 apresentam uma caracterização dos participantes do estudo.

Tabela 1:

*Descrição dos participantes do estudo com valores em percentagem*

Género	Ano de escolaridade		Total
	até ao 9º ano	acima do 9º ano	
Masculino	21,40%	24,80%	46,20%
Feminino	24,10%	29,70%	53,80%
<b>Total</b>	45,50%	54,50%	100%

Tabela 2:

*Média de Idades dos participantes do estudo*

Média de Idades dos alunos	Média de Idades das Mães	Média de Idades dos Pais
11,16	40,54	42,72

## 4.2 Instrumento

Para a recolha de dados utilizou-se o questionário “Os Pais e a Escolaridade” (Pedro, 2007) (**Anexo A**), este é composto por 7 escalas e completa um total de 103 itens.

Este instrumento foi construído com base num questionário desenvolvido por Hoover-Dempsey et al. (2005) sobre o envolvimento parental e no questionário de Kellerhals e Montandon (1991) que avalia os estilos de coordenação da família com os outros agentes educativos e a diferenciação de tarefas educativas na família. Foi igualmente utilizada a análise de entrevistas feitas por Pedro (2007), Pedro, Carugati e Poeschl, (2007) Pedro e Poeschl (2006).

Neste estudo foram usadas 3 das 7 escalas, a Escala da Responsabilidade da Família na Escolaridade, a Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade e a Escala de Diferenciação de Tarefas Educativas na Família.

### ❖ Escala da Responsabilidade da Família na Escolaridade

A Escala da Responsabilidade da Família na Escolaridade avalia a concepção de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos. Esta é constituída por 16 itens, os primeiros 10 itens traduzidos e adaptados dos itens propostos por Hoover-Dempsey et al. (2005) e os restantes 6 itens (11 ao 16), foram construídos como base no questionário de Kellerhals e Montandon (1991), já que se pretendia avaliar a responsabilidade que os pais atribuem à família e ainda o estilo de coordenação com os outros agentes educativos. Foram também introduzidos itens com base na análise das entrevistas feitas por Pedro (2007), Pedro, Carugati e Poeschl (2007) Pedro e Poeschl (2006).

A escala é tipo Likert constituída por 7 pontos de resposta, em que o (1) corresponde a “Discordo Completamente” e (7) “Concordo completamente”. Cada item cotado com um máximo de 7 pontos, em que cotações mais elevadas indicam uma concepção de responsabilidade mais activa e cotações mais baixas indicam uma concepção de responsabilidade menos activa.

#### *Análise da Escala da Responsabilidade da Família na Escolaridade:*

Para a análise estatística recorreu-se ao *Software* SPSS versão 15. Inicialmente procedeu-se a uma análise estatística desta escala através da análise de componentes principais para os 16 itens. A Análise dos Componentes Principais (ACP) é uma técnica de análise exploratória multivariada que transforma um conjunto de variáveis correlacionadas num conjunto de variáveis independentes. São combinações lineares das variáveis originais

designadas por “componentes principais”, este método é também considerado um método de redução da complexidade dos dados (Maroco, 2007)

Extraiu-se um factor identificado cuja variância total explicada foi de 41,27% (**Anexo B**). Segundo Maroco (2007), nos trabalhos desenvolvidos com humanos é difícil encontrar dois ou três componentes principais que expliquem 50% da variabilidade total. Assim, é necessário recorrer a 5 ou mais componentes para explicar 70 a 75% da variação total. Contudo, quantas mais componentes retemos, menos úteis se tornam cada uma delas. No estudo desenvolvido por Walker et al. (2005) os autores consideraram apenas um factor para esta escala o que nos fez manter um único factor.

No quadro seguinte são apresentados os valores encontrados para cada item da escala.

Tabela 3:  
*Análise factorial dos Itens da Escala Responsabilidade da Família na Escolaridade*

Nº Item	Item	Scores
9	Promover a qualidade do funcionamento da escola	.733
13	Conhecer os amigos do filho de modo a aproximar a casa da escola	.719
15	Ajudar o filho a dar um significado prático aos conhecimentos da escola	.683
11	Colaborar com os professores para que o filho tenha um bom comportamento na escola	.675
6	Estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola	.667
10	Conversar com o filho sobre o dia de escola	.657
2	Falar regularmente com o dt do filho	.653
16	Conhecer o programa que a escola desenvolve com o filho sobre sexualidade	.649
3	Ajudar o filho na realização dos trabalhos de casa	.647
8	Falar com os pais dos colegas do filho sobre o funcionamento da escola	.643
5	Apoiar e valorizar junto do filho as decisões do professor	.602
1	Colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola	.599
4	Saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento	.599
14	Falar com o psicólogo quando tiver dúvidas sobre a orientação dos estudos do filho	.596
7	Explicar ao filho conteúdos escolares difíceis	.593
12	Recorrer ao dt quando é confrontado com conflitos criados pelo filho	.532

Posteriormente, fez-se uma análise da consistência interna da escala, para o efeito recorreu-se ao alfa de Cronbach. Foi encontrado um alfa de Cronbach de .899 (**Anexo B**), este valor revela uma boa consistência interna, uma vez que, os valores são considerados satisfatórios a partir de .70 (Maroco & Bispo, 2003).

### ❖ Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade

A escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade avalia um conjunto de práticas de envolvimento que ocorrem fundamentalmente em casa e na escola. Para as práticas que acontecem em casa destacam-se as áreas de envolvimento, apoio na realização dos trabalhos de casa e diálogo sobre a escola. No que se refere às práticas que acontecem na escola temos as áreas, participação na escola e participação na comunidade. As áreas organizam-se em função dos itens. Esta escala é constituída por 40 itens, 10 itens por cada área.

Foi utilizada uma escala de 1 a 7, em que (1) corresponde a “Nunca” e (7) a “Sempre”. Cada item foi cotado com um máximo de 7 pontos, sendo que quanto maior for a pontuação em cada uma das áreas maior será o envolvimento das mães na escolaridade dos filhos.

#### *Análise da Escala Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade:*

Procedeu-se à análise factorial desta escala através do método de extracção dos componentes principais e rotação *oblimin*. Com recurso ao *Software* SPSS versão 15, foi feita uma análise de componentes principais para os 40 itens que constituem a escala. Foram extraídos quatro factores que explicam 48,39% da variância total (**Anexo C**). Os itens remetem para a estrutura inicial da escala embora se organizem de forma diferente.

Seguidamente apresenta-se a organização dos itens pelos diferentes factores encontrados.

#### Mediação Social e Cultural

Os itens agrupados neste factor explicam 28,53% da variância total,

Trata-se do tipo de interacção afectiva relativamente à escola, ou seja, o tipo de experiência afectiva da criança de que os pais se preocupam com a escola e com o seu bem-estar e que têm interacções positivas acerca da escola. Pode-se enquadrar aqui o domínio afectivo-pessoal proposto por Grolnick et al. (1994). Para além desta componente afectiva e pessoal ligada à escolaridade, este factor remete igualmente para as dimensões sociais e culturais. O estabelecimento de interacções através do diálogo em que os pais procuram dar significado às experiências sociais e culturais dos filhos. Remete para o domínio cognitivo/intelectual de Grolnick et al. (1994).

Tabela 4:  
*Mediação social e cultural: Análise Factorial e Consistência interna*

Mediação Social e Cultural		
Nº Item	Item	Scores
2	Procura saber se o filho se sente bem na escola	.905
1	Comenta com o filho notícias que vêm na tv	.707
4	Comenta com o filho acontecimentos da actualidade	.689
3	Conversa com o filho sobre as dificuldades dele na escola	.640
20	Presta atenção sempre que o filho insiste em contar o seu dia de escola	.639
12	Conversa com o filho sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	.577
19	Procura saber como é que o filho se comporta na sala de aula	.571
40	Mostra ao filho que fica contente quando ele fala sobre a escola	.509
25	Ouve atentamente o filho quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	.500
30	Fala com o filho sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	.445
7	Pergunta ao filho sobre as datas e notas dos testes	.435
8	Pergunta ao filho se tem trabalhos de casa para fazer	.508
	<b>Variância Explicada</b>	28,53%
	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>	.884

#### Participação em eventos escolares e extra-escolares

Este factor explica 8,682% da variância total.

Remete para um envolvimento na escola e na comunidade, em actividades de grupo. Remete para o nível comportamental de Grolnick et al. (1994) e para o tipo 3 e o tipo 6 da tipologia de Epstein. A autora considera que as interacções entre a escola e a família podem ocorrer a um nível institucional, quando as escolas convidam as famílias ou grupos da comunidade para um evento.

Tabela 5:  
*Participação em eventos escolares e extra-escolares: Análise Factorial e Consistência interna*

Participação em eventos escolares e extra-escolares		
Nº Item	Item	Scores
15	Participa nas festas que a escola organiza	.770
16	Participa nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza	.766
22	Vai a conferências organizadas pela escola	.672
29	Participa nas actividades organizadas pela associação de pais	.619
26	Participa nos passeios que a escola organiza	.602
17	Acompanha o filho às actividades desportivas	.594
9	Procura que o filho vá aos aniversários dos colegas de escola	.410
	<b>Variância Explicada</b>	8,68%
	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>	.808

### Apoio a tarefas Escolares

Este factor explica 5,787% da variância.

Esta área remete para o envolvimento dos pais em casa em actividades de aprendizagem ligadas à escola, remete para um investimento directo dos recursos dos pais na educação. Considerado como o currículo de casa tem-se revelado um importante contributo para o sucesso dos alunos. Considerado por Grolnick et al. (1994) como o nível comportamental relativo às tarefas de casa e o tipo 4 da Tipologia de Epstein. O apoio nos trabalhos de casa é uma forma comum dos pais se envolverem e estarem informados sobre o que os filhos aprendem na escola (Dauber & Epstein, 1989).

Tabela 6:  
*Apoio a tarefas escolares: Análise Factorial e Consistência interna*

Apoio a tarefas escolares		
Nº Item	Item	Scores
28	Ajuda a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa	-.874
21	Revê a matéria para os testes com o filho	-.826
27	Ajuda o filho a esclarecer dúvidas das matérias da escola	-.763
32	Ajuda o seu filho a corrigir os trabalhos de casa	-.760
33	Procura informação com o seu filho para a realização de trabalhos da escola	-.645
34	Organiza com o seu filho os tempos de estudo	-.642
	<b>Variância Explicada</b>	<b>5,79%</b>
	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>	<b>.908</b>

### Comunicação sobre a escolaridade

Os itens agrupados neste factor explicam 5,397% da variância total, esta área inclui práticas de interacção entre pai e filho em casa e interacção dos pais com os agentes externos à família que pode acontecer na escola ou na comunidade (Kellerhals & Montandon, 1991). Inclui as interacções que podem ser estabelecidas entre escola e professores a um nível pessoal defendido quando os encarregados de educação falam com um professor (Epstein & Sanders, 2002). Estas interacções acontecem através da comunicação. Inclui o tipo 4 da tipologia de Epstein, que refere os tipos de comunicação entre a escola e as famílias sobre o currículo, as aprendizagens e o progresso do aluno. Permitindo um maior apoio aos filhos na resolução de problemas e tarefas. Inclui ainda o domínio interpessoal de Grolnick et al. (1994), o pai ao procurar informação sobre o filho e a sua escolaridade vai mostrar a sua disponibilidade pessoal. Os pais transmitem um sentimento positivo face à escola e ao filho, é por isso um envolvimento relacional/afectivo.

Inclui ainda o domínio cognitivo/intelectual de Grolnick et al. (1994), proporcionando ao jovem actividades de estimulação cultural e intelectual.

Tabela 7:  
*Comunicação sobre a escolaridade: Análise Factorial e Consistência interna*

Comunicação sobre a escolaridade		
Nº Item	Item	Scores
11	Telefona a outro pai/mãe da turma quando precisa de esclarecer alguma dúvida	-.602
35	Fala com os responsáveis da escola quando precisa de resolver algum problema	-.572
38	Controla o tempo do filho ver televisão	-.566
31	Conversa com os amigos da escola do seu filho	-.538
36	Partilha com o seu filho experiencias agradáveis a propósito da escola	-.532
13	Ajuda o filho a organizar os dossiers e material escolar	-.494
6	Reúne com o d.t. sobre a situação escolar do filho	-.492
18	Leva o filho á livraria para ele/a escolher os livros que quer ler no seu tempo livre	-.471
	<b>Variância Explicada</b>	5,40%
	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>	.790.

Convencionou-se que não seriam considerados os itens cujas correlações seriam inferiores a 0,40. Consideram-se significativos os valores iguais ou superiores a 0,50 por serem pelo menos responsáveis por 25% da variância (Pestana & Gageiro, 2003 citados por Tapadinhas, Palhinhas & Gouveia 2006). Foram eliminados os itens 5, 10, 14,23,24,37 e 39.

Foi avaliada consistência interna para cada um dos factores, para o efeito, usou-se o alfa de Cronbach. Para a área mediação social e cultural foi encontrado alfa de Cronbach de .884, relativamente à área participação em eventos escolares e extra-escolares identificou-se um  $\alpha = .808$ , na área tarefas escolares  $\alpha = .908$ , por fim para a área comunicação sobre a escolaridade encontrou-se um  $\alpha = .790$  (**Anexo C**). Os valores de alfa de Cronbach mostraram-se satisfatórios para garantir a consistência interna de todos os factores.

#### ❖ Escala de Diferenciação de Tarefas Educativas na Família

A escala de Escala de Diferenciação de Tarefas Educativas teve como base a escala de diferenciação de tarefas educativas da família de Kellerhals e Montandon (1991). Esta escala avalia a distribuição das responsabilidades, dentro da família, em domínios da educação como manutenção, regulação normativa e suporte emocional. A escala é constituída por 12 itens e estes organizam-se pelos diferentes domínios da seguinte forma: quatro itens no domínio manutenção, seis itens no domínio regulação normativa, dois itens no domínio suporte emocional e um item considerado de índice geral. O *Domínio Manutenção* está relacionado com as tarefas do quotidiano e acompanhamento diário (ex. “A supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa”), inclui os itens 1, 2, 9 e 11. O *Domínio Regulação Normativa* remete para as questões ligadas às normas e disciplina (ex. “O fazê-lo(a) entender a importância dos princípios morais”), inclui os itens 3, 4, 5, 6, 8. O

*Domínio Suporte emocional* reenvia para o apoio e o conforto ao jovem (ex. “Consolá-lo(a) depois de uma situação que o(a) tenha deixado muito infeliz”), inclui os itens 7 e 12. *Índice Geral* inclui um item que não reenvia para nenhum dos domínios anteriores ( “A escolha de um presente para lhe oferecer”, item 10).

Nos diferentes itens cada um dos pais deverá referenciar as tarefas realizadas pelo pai e pela mãe. O sujeito deverá escolher a alternativa de resposta que considere mais adequada numa escala de Likert com sete pontos de resposta que varia de (1) Nada ao (7) Totalmente.

A análise desta escala foi feita item a item.

### **4.3 Procedimento Recolha**

Para proceder à recolha de dados foram identificadas algumas instituições de diferentes zonas da Grande Lisboa, como escolas, ATL`S, empresas e colectividades. A sua localização era importante uma vez que, pretendíamos estudar sujeitos com níveis de escolaridade distintos. A recolha de dados aconteceu em comunidades com nível sócio-cultural médio-alto e médio-baixo.

O facto de se pretender que os pais respondessem ao questionário tendo em conta a sua experiência no ano lectivo que decorria, optou-se por efectuar esta recolha no final do ano lectivo. Esta decorreu de Junho a Setembro de 2007.

Para a aplicação do questionário nas escolas foi pedida autorização ao conselho executivo para que a recolha pudesse acontecer. A sua aplicação foi individual ou em grupo, neste último caso em reuniões de pais, eventos organizados pela escola e inscrições para o ano lectivo seguinte. Nas colectividades, empresas e ATL`S a aplicação foi individual.

Em qualquer um dos casos a aplicação do questionário aconteceu na presença de um entrevistador que explicava os objectivos do estudo e a importância da sua colaboração. Foi solicitado a veracidade e espontaneidade das respostas sendo assegurado o anonimato dos respondentes. Foi igualmente indicado que não haviam respostas certas nem erradas, mas sim que cada item é composto por uma afirmação com diferentes graus de identificação, devendo o adulto responder de acordo com aquilo que pensa. Juntamente a cada questionário seguia uma folha de rosto com as explicações feitas pelo entrevistador. Após as instruções, era feito um exemplo de resposta, havendo sempre a preocupação de se certificar que os objectivos e instruções tinham sido compreendidas.

Juntamente com a administração do questionário, foram recolhidos alguns dados demográficos, como o sexo do respondente (feminino vs masculino) e o nível de escolaridade.

#### **4.4 Procedimento Tratamento**

Neste ponto iremos fazer referência aos procedimentos estatísticos utilizados para testar as nossas hipóteses de investigação.

Para proceder à análise de dados recorreu-se ao *Software* SPSS versão 15.

Para estudar a nossa primeira hipótese que relaciona a concepção de responsabilidade dos pais com as práticas de envolvimento parental. Recorremos a uma análise de correlação de Pearson, já que estamos perante duas variáveis intervalares.

Relativamente às hipóteses que relacionam as variáveis demográficas, género e nível de escolaridade dos pais, com as concepções de responsabilidade sobre a escolaridade dos filhos, considerámos que seria pertinente estudar a relação de cada variável individualmente, e o efeito da interacção destas duas variáveis. Para o efeito, usamos uma ANOVA *two way*, esta é um caso particular de uma análise de regressão multivariada (Maroco, 2007).

Do mesmo modo, para avaliar a relação das variáveis, género e nível de escolaridade, com as quatro práticas de envolvimento parental, procuramos estudar o efeito de cada variável individualmente e posteriormente o efeito da interacção das duas. Para tal, usamos uma análise de variância Multivariada (MANOVA), já que pretendíamos ver o efeito das duas variáveis género e nível de escolaridade nos quatro tipos de práticas parentais. Este método é mais eficaz do que se usássemos diferentes ANOVAS para cada variável dependente, já que estaríamos a assumir erradamente que não haveria relação entre elas (Maroco, 2007).

Para a utilização da ANOVA *two way* e da MANOVA *two way* foi necessário verificar se as condições para a utilização de testes paramétricos estavam satisfeitas. Condições estas que incluem, distribuição normal para a variável dependente, e homogeneidade de variâncias e co-variâncias. Os pressupostos para a utilização do teste paramétrico foram validades para as duas análises. O pressuposto da distribuição normal foi assegurada, assume-se que para amostras de dimensão superior a 30 a distribuição da média amostral é satisfatoriamente aproximada à normal, tendo em conta teorema do limite central (Tabachnick & Fidell, 1996). Para a ANOVA *two way*, no que se refere ao pressuposto da homogeneidade de variâncias, esta foi calculada através do teste de Levene que é

considerado um dos mais potentes ( $F(3,141)=0,654$   $p=0,582$ ) (**Anexo F**). Para a MANOVA a homogeneidade de variâncias-covariâncias foi avaliada através do teste de  $M$  de Box para cada prática de envolvimento tendo-se validado este pressuposto ( $M=42,299$ ;  $F(30,49623.612)=1,336$   $p=0,103$ ) (**Anexo G**).

Por fim, para a analisar a questão sobre se existe relação entre a responsabilidade dos pais nas tarefas educativas a nível intra-familiar e o género, usamos um teste *t-Student*. Fomos verificar se as condições para a utilização de um teste paramétrico estavam satisfeitas. Relativamente às questões da normalidade esta foi assegurada, já que a dimensão da amostra era superior a 30. Para analisar a homogeneidade de variâncias recorremos ao teste de Levene (**Anexo H**), em alguns casos este pressuposto não foi assegurado. Nesses casos procedemos à realização de um teste não-paramétrico, usamos o teste Wilcoxon-Mann-Whitney, alternativa não paramétrica ao teste *t-Student* (Maroco, 2007).

Para verificar a aceitação ou rejeição das nossas hipóteses consideramos valores estatisticamente significativos para  $p \leq 0,05$ .

## 5. Resultados

Seguidamente, proceder-se-á à apresentação e análise dos resultados obtidos.

A nossa primeira análise irá incidir sobre as correlações de Pearson, que examinam a associação entre as concepções de responsabilidade e as diferentes práticas de envolvimento parental, os valores das correlações figuram na tabela 8 (**Anexo E**).

Todas as correlações são significativas e positivas. O que significa que quanto maior as concepções de responsabilidade sobre a escolaridade maior o envolvimento dos pais nas diferentes práticas de envolvimento, existindo uma influência das duas partes. Pais com concepções de responsabilidade mais activa envolvem-se mais nas diferentes práticas de envolvimento parental. Os valores das correlações das práticas com as concepções de responsabilidade, variam entre  $r=0.503$  e  $r=0.24$ , os valores mais fortes de correlação surgem para as práticas de mediação social e cultural, seguindo-se das práticas apoio a tarefas escolares e por fim a prática comunicação sobre a escolaridade. A prática participação em eventos escolares e extra-escolares apresenta os valores mais fracos de correlação.

Os resultados apresentados na tabela 8 permitem-nos ainda analisar a associação das práticas entre si. As práticas de mediação social e cultural e comunicação sobre a escolaridade apresentam boas relações entre si, estas duas práticas também manifestam uma boa relação com as práticas de apoio a tarefas escolares, embora com menor intensidade. As práticas de participação em eventos escolares e extra-escolares apresentam uma relação mais fraca com todas as outras práticas.

**Tabela 8**

*Valores de correlação entre práticas de envolvimento e concepções de responsabilidade*

	Mediação Social e Cultural	Participação em eventos escolares e extra-escolares	Comunicação sobre a escolaridade	Apoio a tarefas escolares	Concepções de Responsabilidade
Mediação Social e Cultural	1	0.257(**)	0.584(**)	0.538(**)	0.503(**)
Participação em eventos escolares e extra-escolares	0.257(**)	1	0.208(*)	0.361(**)	0.240(**)
Comunicação sobre a escolaridade	0.584(**)	0.208(*)	1	0.540(**)	0.438(**)
Apoio a tarefas escolares	0.538(**)	0.361(**)	0.540(**)	1	0.478(**)
Concepções de Responsabilidade	0.503(**)	0.240(**)	0.438(**)	0.478(**)	1

\*\* p < .01

Através da análise das médias obtidas para cada uma das práticas de envolvimento parental, é possível verificar que os pais se envolvem mais nas práticas de mediação social e cultural ( $M = 6.1073$ ), seguidamente das práticas de comunicação sobre a escolaridade ( $M = 5.5993$ ), depois nas práticas de apoio a tarefas escolares ( $M = 4.8716$ ) e por fim com nível de envolvimento mais baixo nas práticas de participação em eventos escolares e extra-escolares ( $M = 3.3284$ ) (**Anexo E**).

Passamos agora à análise dos resultados que remetem para as hipóteses que relacionam as variáveis demográficas, género e nível de escolaridade dos pais com as concepções de responsabilidade. Os resultados obtidos através da ANOVA *two-way* permitem fazer uma análise da relação de cada uma das variáveis demográficas individualmente, e ainda o efeito das duas em interação (**Anexo F**).

Para a variável género os resultados obtidos não são estatisticamente significativos. Indicando que o género não está relacionado com as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos. Contudo, é possível verificar, através da análise das médias, que tanto as mães ( $M=6.0514$ ) como os pais ( $M=5.979$ ) apresentam valores elevados de concepção de responsabilidade. Estes valores remetem para uma concepção de responsabilidade mais activa, já que se aproximam da pontuação 7, valor máximo para esta variável.

Relativamente à variável nível de escolaridade dos pais, os resultados mostram que não existem diferenças significativas. O que indica que não existe uma relação entre o nível de escolaridade dos pais e as concepções de responsabilidade. Se analisarmos as médias obtidas para os pais com escolaridade acima do 9º ano ( $M=6.0514$ ) e com escolaridade até ao 9º ano ( $M=6.0256$ ) verifica-se que, independentemente do ano de escolaridade os pais apresentam uma concepção de responsabilidade mais activa, já que os valores médios se aproximam da pontuação máxima 7.

Por último, os resultados do efeito da interacção da variável género com o nível de escolaridade dos pais nas concepções de responsabilidade, também não são estatisticamente significativos.

Seguidamente, iremos analisar os resultados que remetem para as hipóteses que pretendem estudar a relação das variáveis demográficas, género e o nível de escolaridade dos pais com as quatro práticas de envolvimento parental. Para o efeito, iremos analisar os resultados obtidos através da MANOVA, que nos fornecem informação sobre a relação de

cada uma das variáveis com as diferentes práticas de envolvimento parental e ainda o efeito das duas variáveis em interacção (**Anexo G**).

Os resultados para a variável género são estatisticamente significativos (Pillai's Trace=0.114,  $F(4,138) = 4.448$   $p=0.002$ ). O que mostra que o género está relacionado com as práticas de envolvimento parental.

É ainda possível aferir com que tipo de prática o género está relacionado. A tabela 9 mostra-nos que os resultados são estatisticamente significativos apenas para a prática de apoio a tarefas escolares, ( $F(1,141) = 14.573$   $p=0.000$ ). O que significa que existe uma relação entre o género e o apoio nas tarefas escolares. É também interessante perceber qual o sentido desta relação, comparando os valores médios dos pais e das mães constatamos que, as mães ( $M = 5.1474$ ) apresentam valores de envolvimento superiores aos dos pais ( $M = 4.5504$ ) nas práticas de apoio a tarefas escolares.

**Tabela 9**

*Médias, Desvios-padrão, sig. para as práticas de envolvimento em função do género*

	Sexo	Média	Desvio Padrão	n	Sig.
Mediação Social e Cultural	Paí	6,0522	0,62459	67	.305
	Mãe	6,1546	0,66088	78	
Participação em eventos escolares e extra-escolares	Paí	3,3248	1,21368	67	.927
	Mãe	3,3315	1,33685	78	
Comunicação sobre a escolaridade	Paí	5,495	1,176	67	.289
	Mãe	5,6889	1,12488	78	
Apoio a tarefas escolares	Paí	4,5504	1,12858	67	.001
	Mãe	5,1474	0,88428	78	

No que se refere aos resultados obtidos da relação entre o nível de escolaridade dos pais e as práticas de envolvimento parental, verifica-se que estes são estatisticamente significativos, (Pillai's Trace=0.076,  $F(4,138) = 2.848$   $p=0.026$ ). Apontando para uma relação entre o nível de escolaridade dos pais e as práticas de envolvimento parental.

A tabela 10 permite analisar com que tipo de prática o nível de escolaridade está relacionado. As diferenças são significativas apenas na prática de comunicação sobre a escolaridade, ( $F(1,141) = 9.626$   $p=0.002$ ). O que significa que o nível de escolaridade dos pais está relacionado com a prática de comunicação sobre a escolaridade. Através da observação das médias de cada nível de escolaridade podemos conhecer o sentido desta relação, assim, verifica-se que pais com nível de escolaridade acima do 9º ano ( $M=5.8595$ ) apresentam valores superiores de envolvimento nas práticas de comunicação sobre a

escolaridade, comparativamente aos pais com nível de escolaridade até ao 9º ano ( $M=5.2879$ ).

Relativamente à interação entre as variáveis sexo e nível de escolaridade dos pais, os resultados não são estatisticamente significativos.

**Tabela 10**

*Médias, Desvios-padrão, sig. para as práticas de envolvimento em função do nível de escolaridade*

	<b>Escolaridade dos pais</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>n</b>	<b>Sig.</b>
Mediação Social e Cultural	Até o 9 ano	6,0109	0,71687	66	.087
	Acima do 9 ano	6,1879	0,56869	79	
Participação em eventos escolares extraescolares	Até o 9 ano	3,1219	1,22635	66	.066
	Acima do 9 ano	3,5009	1,30046	79	
Comunicação sobre a Escolaridade	Até o 9 ano	5,2879	1,17471	66	.002
	Acima do 9 ano	5,8595	1,06589	79	
Apoio a tarefas escolares	Até o 9 ano	4,7367	1,08178	66	.106
	Acima do 9 ano	4,9842	1,00547	79	

Os resultados que se seguem referem-se à última hipótese deste estudo, que remete para a relação entre o género e a distribuição da responsabilidade nas tarefas educativas a nível intra-familiar. Será feita uma análise do posicionamento dos pais face à responsabilidade do pai e da mãe numa determinada tarefa. Para o efeito usámos o teste *t-Student*, que nos permite fazer uma comparação de médias, e o teste Wilcoxon-Mann-Whitney nos casos em que as variâncias não são homogêneas (**Anexo H**). A tabela 11 apresenta os valores de significância para a relação entre cada item do questionário, que remetem para uma tarefa educativa, e o género.

Nos itens que se seguem, foram encontradas diferenças significativas, na sua generalidade os itens remetem para a responsabilidade dos pais-homens e verificou-se que a avaliação feita por estes é superior à avaliação feita pelas mães. Ou seja, as opiniões das figuras parentais diferem em relação à responsabilidade dos pais-homens nas tarefas educativas.

- ❖ “O pai é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa”, ( $U=1699,500; W=4474,500; p=0,002$ )

- ❖ “O pai é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações”, ( $U=1597,500; W=4298,500; p=0,000$ )
- ❖ “O pai é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário” ( $U=1903,000; W=4678,000; p=0,012$ )
- ❖ “O pai é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros” ( $U=1851,500; W=4701,500; p=0,005$ )
- ❖ “A mãe é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates”  
[  $t(143) = -2,616 p=0,010$  ]
- ❖ “O pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada” ( $U=1668; W=4443; p=0,001$ )
- ❖ “O pai é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista” “O pai é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz”. ( $U=1592; W=4367; p=0,000$ )

É também possível verificar que, em relação a cada item da responsabilidade a auto-avaliação da mãe é de um modo geral, mais elevada que a auto-avaliação do pai.

Através da observação das médias podemos identificar os itens que apresentam os valores mais elevados de responsabilidade, valores próximos de 7, pontuação máxima para a responsabilidade. São eles, “a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais”, “a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista”, “a mãe é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz”. Os itens com valores mais elevados remetem para a responsabilidade da mãe.

O item que apresentou valores mais baixos de responsabilidade foi o item o “pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada” este item remete para a responsabilidade do pai nesta tarefa educativa.

De uma forma geral, os resultados apontam para a existência de uma partilha de responsabilidades nas tarefas educativas entre as figuras parentais.

**Tabela 11**  
*Médias, Desvios-padrão, para os diferentes itens da escala de Estratégias Educativas das Famílias em função do género*

Item	sexo do respondente	Média	Desvio Padrão	Sig
a mãe é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos em casa	Pai	5,66	1,25	.052 <sup>a</sup>
	Mãe	6,04	1,094	
o pai é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos em casa	Pai	5,35	1,534	.002 <sup>b</sup>
	Mãe	4,2	2,12	
a mãe é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	pai	6,03	1,073	.141 <sup>a</sup>
	mãe	6,28	0,918	
o pai é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	pai	5,63	1,402	.000 <sup>b</sup>
	mãe	4,3	2,158	
a mãe é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	pai	6,16	0,994	.239 <sup>a</sup>
	mãe	6,35	0,9	
o pai é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	pai	6,24	0,939	.0012 <sup>b</sup>
	mãe	5,45	1,761	
a mãe é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	pai	5,79	1,33	.159 <sup>a</sup>
	mãe	6,1	1,334	
o pai é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	pai	5,73	1,452	.116 <sup>b</sup>
	mãe	5,09	2,049	
a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	pai	6,4	0,922	.439 <sup>b</sup>
	mãe	6,57	0,658	
o pai é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	pai	6,33	1,006	.054 <sup>a</sup>
	mãe	5,91	1,498	
a mãe é responsável por pôr o filho de castigo	pai	5,60	1,706	.1 <sup>b</sup>
	mãe	6,15	1,082	
o pai é responsável por pôr o filho de castigo	pai	5,64	1,63	.137 <sup>b</sup>
	mãe	5,26	1,735	
a mãe é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	pai	6,16	1,109	.070 <sup>a</sup>
	mãe	6,45	0,787	
o pai é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	pai	5,99	1,249	.005 <sup>b</sup>
	mãe	5,12	1,867	
a mãe é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	pai	5,96	1,021	.010 <sup>a</sup>
	mãe	6,36	0,837	
o pai é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	pai	6,10	1,046	.408 <sup>b</sup>
	mãe	5,71	1,64	
a mãe é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se o vestido de forma adequada	pai	6,21	1,052	.994 <sup>a</sup>
	mãe	6,21	0,951	
o pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se o vestido de forma adequada	pai	4,84	1,684	.001 <sup>b</sup>
	mãe	3,68	2,001	
a mãe é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	pai	5,96	1,186	.144 <sup>a</sup>
	mãe	6,22	0,982	
o pai é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	pai	5,49	1,491	.451 <sup>b</sup>
	mãe	5,13	1,9	
a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	pai	6,39	0,937	.165 <sup>b</sup>
	mãe	6,63	0,647	
o pai é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	pai	5,79	1,431	.000 <sup>b</sup>
	mãe	4,43	2,19	
a mãe é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	pai	6,48	0,894	.311 <sup>b</sup>
	mãe	6,65	0,664	
o pai é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	pai	6,19	1,131	.010 <sup>b</sup>
	mãe	5,35	1,904	

<sup>a</sup> Teste hipótese *t-Student*      <sup>b</sup> Teste de hipótese Wilcoxon-Mann-Whitney

## 6. Discussão

Este trabalho prende-se fundamentalmente com o estudo do envolvimento parental na escolaridade dos jovens, nomeadamente, de jovens a frequentar os 5º e 6º anos de escolaridade.

Aqui, o envolvimento parental é entendido numa perspectiva multidimensional em oposição a um entendimento global do envolvimento, consideramos que os pais podem estar envolvidos na escolaridade de diferentes formas e não de um único modo, tal como defendia Grolnick et al. (1994). Os pais diferenciam-se em vários aspectos e por esta razão poderão investir em diferentes áreas da escolaridade dos filhos. Assim, é importante pensar em diferentes práticas de envolvimento, já que, pais com diferentes características parecem envolver-se na escolaridade de diferentes formas (Grolnick et al., 1994).

Os resultados do nosso estudo apontam para quatro áreas específicas de envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos. As áreas de envolvimento encontradas remetem para as práticas de mediação social e cultural, comunicação sobre a escolaridade, apoio a tarefas escolares e participação em eventos escolares e extra-escolares.

As práticas de mediação social e cultural acontecem em casa e reenviam para as questões da socialização dos jovens. Os pais como agentes sociais significativos procuram que os jovens aprendam e interiorizem os elementos sócio-culturais do seu meio. Através do diálogo procuram dar significado às interações sócio-culturais dos filhos. Os pais demonstram ainda a sua disponibilidade afectiva e pessoal para as questões da escolaridade e integração social, assim, mostram que se preocupam com a escola e com o bem-estar dos filhos.

A área de envolvimento que remete para as práticas de comunicação sobre a escolaridade, inclui práticas de interacção em casa, entre pais e filhos, e práticas de interacção, quer na escola, quer na comunidade, entre os pais e aqueles que fazem parte das suas redes sociais como os professores, colegas dos filhos e pais dos colegas dos filhos. O investimento dos pais nestes tipos de interações, que acontecem através da comunicação, funciona como recurso para aquisição de mais e melhor informação sobre a escolaridade dos filhos (Coleman, 1991; Laureau, 1996; Sheldon, 2002). Os pais ao demonstrarem o seu interesse em relação à escola e em saber como o filho vai na escola, revelam uma maior disponibilidade pessoal face às questões da escolaridade, e transmitem um sentimento positivo relativamente à escola e ao filho. Assim, este tipo de envolvimento permite uma

maior ajuda aos filhos na resolução de problemas e tarefas, e tem também um carácter relacional/afectivo (Grolnick et al., 1994).

A outra área de envolvimento parental diz respeito às práticas de apoio a tarefas escolares, este tipo de práticas remete para o envolvimento dos pais em casa em actividades de aprendizagem ligadas à escola como o apoio aos trabalhos de casa e ao estudo. É por isso muitas vezes considerado como o currículo de casa. São tarefas remetidas pela escola e estão mais direccionadas para o apoio individualizado ao jovem (Drummond & Stipek, 2004; Epstein & Sanders, 2002; Grolnick et al., 1994; Kellerhals & Montandon, 1991). É uma forma dos pais conhecerem aquilo que os filhos estão a aprender e permite que estes invistam directamente os seus recursos na escolaridade dos filhos.

Por fim, as práticas de participação em eventos escolares e extra-escolares remetem para o envolvimento dos pais na escola e na comunidade em actividades de grupo.

Os resultados do nosso estudo evidenciaram que os pais investem mais nas práticas de mediação social e cultural ( $M = 6.1073$ ), as práticas de comunicação sobre a escolaridade surgem como a segunda área de envolvimento mais investida pelos pais ( $M = 5.5993$ ). Estes dois tipos de práticas remetem para as questões da escolaridade e integração social, centram-se no adolescente e acontecem fundamentalmente em casa, ainda que possa haver uma deslocação dos pais à escola para falarem com os professores. Este dado vai ao encontro dos resultados obtidos por outros autores, que apontaram para um maior envolvimento dos pais em casa, sendo uma minoria os pais que se envolvem na escola (Dauber & Epstein, 1989; Eccles & Harold, 1996 citados por Ritblatt et al., 2002; Green, et al., 2007; Grolnick, et al., 1994). De um modo geral os pais encontram-se mais envolvidos nos assuntos individuais dos jovens do que nos assuntos gerais da escola. A quantidade de tempo que os pais investem nos assuntos gerais e específicos da escola é bastante reduzido, 3% e 5% respectivamente (Ritblatt et al., 2002). Realçando a perspectiva que considera que comportamentos individuais levam a mais ganhos e com menos custos (Sabatelli & Shehan, 1993 citados por Ritblatt et al, 2002).

A ideia de uma possível relação entre a idade do jovem e o envolvimento dos pais na escola tem vindo a ser confirmada por vários estudos. Estes assinalam que, pais de alunos a frequentar níveis mais baixos de escolaridade apresentam níveis superiores de envolvimento na escola, comparativamente a pais de crianças mais velhas (Dauber & Epstein, 1989; Stevenson & Baker, 1987). Esta ideia pode ser um dos motivos que justifica os baixos níveis de envolvimento, encontrados no nosso estudo, para as práticas ligadas à participação na

escola, uma vez que, a população deste estudo é constituída por pais de alunos a frequentar o 2º ciclo (5º e 6º anos), período que se caracteriza por uma maior autonomia e independência dos jovens.

Ainda, vários trabalhos têm evidenciado o papel das solicitações dos professores no envolvimento dos pais na escola, quer para alunos mais novos como para alunos mais velhos (Deslandes & Bertrand, 2005; Green, et al. 2007). Se os pais sentirem que a escola os ouve e desenvolve actividades para o seu envolvimento, os pais tendem a envolver-se mais na escola (Overstreet et al. 2005). Dauber e Epstein (1989) verificaram que os professores de alunos mais novos usam mais práticas para envolver os pais na escola e por isso estes tendem a participar mais na escola. Constataram também que os pais referem que a escola não os convida para participarem na escola mas que gostariam.

Para além das solicitações feitas pelos professores as solicitações feitas pelos filhos podem também estar relacionadas com um maior envolvimento em casa e um menor envolvimento na escola. Várias são as evidências de que as solicitações feitas pelos alunos vão influenciar o envolvimento dos pais quer em casa, quer na escola (Deslandes & Bertrand, 2005; Green, et al., 2007). As solicitações dos alunos são importantes já que os pais percebem o seu envolvimento como esperado e desejado.

Para além desta diferença no investimento dos pais em práticas em casa e na escola podemos também apontar, através do resultados obtidos nas diferentes práticas de envolvimento, que os pais tendem a investir mais em práticas individualizadas quer com o filho, quer com outros agentes educativos, do que em práticas de grupo. As práticas de mediação social e cultural, comunicação sobre a escolaridade e apoio a tarefas escolares são práticas de carácter mais individual, enquanto que, as práticas de participação em eventos escolares e extra-escolares remetem mais para a participação em actividades de grupo. Estes resultados são coincidentes com os resultados encontrados por Kellerhals e Montandon (1991), os autores verificaram que o individualismo tem marcado as estratégias educativas dos pais, tal como prevalece nos objectivos educativos. Os pais consideram que o apoio individual às tarefas e o conhecimento do que faz o jovem é mais importante e necessário do que as formas colectivas de participação nos projectos da escola.

Por último, a evidência de valores reduzidos nas práticas de participação nos eventos escolares e extra-escolares pode também ser justificado pelas práticas das escolas e comunidades. As escolas portuguesas, tradicionalmente, não promovem este tipo de iniciativas.

Seguindo a tendência dos estudos desenvolvidos sobre a temática do envolvimento parental, o objectivo central do nosso trabalho era o de estudar se algumas variáveis poderiam estar relacionadas com os níveis de envolvimento dos pais nas diferentes práticas de envolvimento parental. Assim, surge-nos um primeiro objectivo, o de verificar a existência de uma relação entre a variável psicológica, concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos, e as práticas de envolvimento parental. Os resultados apontaram para a existência de correlações significativas e positivas entre as concepções de responsabilidade dos pais e as diferentes práticas de envolvimento parental, com valores mais fortes de correlação para as práticas de mediação social e cultural ( $r=0.503$ ) e as práticas de apoio a tarefas escolares ( $r=0.478$ ). Assim, pais com concepções de responsabilidade mais activa investem mais neste tipo de práticas. Quanto mais os pais acreditarem que é da sua responsabilidade envolverem-se na escolaridade dos filhos, mais activamente irão estar envolvidos (Deslandes et al, 2005; Drummond et al, 2004; Eccles & Harold, 1993; Green et al., 2007; Grolnick et al, 1997; Hoover-Dempsey et al., 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005; Sheldon, 2002). Segundo Hoover Dempsey e Sandler (1995, 1997, 2005), as concepções de responsabilidade dos pais sobre a escolaridade dos filhos são crenças motivacionais que vão levar os pais a escolherem determinada forma de envolvimento.

Posteriormente, considerámos que seria pertinente verificar se existia uma relação entre as variáveis demográficas, nível de escolaridade dos pais e género dos pais, e as concepções de responsabilidade dos pais na escolaridade dos filhos. Os resultados mostraram que as concepções de responsabilidade dos pais não se relacionam com o género dos pais. As mães e os pais-homens não apresentam diferenças a nível das suas concepções de responsabilidade. Apresentando os dois valores elevados de concepções de responsabilidade. Assim, as mães ( $M=6.0514$ ) e os pais-homens ( $M=5.979$ ) consideram ser da sua responsabilidade envolverem-se na escolaridade dos filhos e consideram que o seu envolvimento será importante para o sucesso escolar do mesmo, não delegando nas escolas a responsabilidade da educação escolar dos filhos.

Ao analisarmos a relação entre o nível de escolaridade dos pais e as concepções de responsabilidade, os resultados mostraram que o nível de escolaridade não está relacionado com as concepções de responsabilidade dos pais. No entanto, os pais independentemente do seu nível de escolaridade consideram ser da sua responsabilidade participarem na educação dos filhos, pais com escolaridade até ao 9º ano ( $M=6.0256$ ) e acima do 9º ( $M=6.0514$ ) ano apresentam concepções de responsabilidade activa. Estes resultados vão ao encontro dos

resultados encontrados por Green et al. (2007) que indicaram que, o nível de escolaridade dos pais não influencia as concepções de responsabilidade dos pais.

O facto de não termos verificado uma relação entre o nível de escolaridade dos pais e as suas concepções de responsabilidade poderá estar relacionado com a amostra deste estudo. Aquilo que constatamos é que, apesar do nível de escolaridade de alguns pais ser baixo, os seus filhos não apresentam dificuldades a nível escolar, já que os seus resultados escolares variam entre o 3 e o 4. Do mesmo modo, estes alunos não manifestam problemas a nível do contexto urbano, bem como conflitualidade com a escolaridade, o que poderá contribuir para que os pais construam uma concepção de responsabilidade mais activa.

Consideramos também de interesse estudar se as variáveis demográficas, nível de escolaridade dos pais e género dos pais, estariam relacionadas com as diferentes práticas de envolvimento parental. Os resultados indicaram que estas duas variáveis estão relacionadas com as práticas de envolvimento parental, contudo, não se verificou efeito de interacção.

No que se refere à variável género dos pais, verificou-se que esta variável está relacionada com as práticas de apoio nas tarefas escolares. As mães ( $M=5,1474$ ) investem mais do que os pais-homens ( $M=4,5504$ ) nas práticas de envolvimento ligadas às tarefas escolares. De facto, os estudos têm demonstrado que as mães estão mais envolvidas do que os pais no desenvolvimento académico e no apoio aos trabalhos de casa (Eccles & Harold, 1996 citados por Sheldon, 2002; Grolnick et al., 1994; Deslandes & Cloutier, 2000 citados por Deslandes & Bertrand, 2005). No que concerne às restantes práticas de envolvimento, mães e pais-homens envolvem-se de igual modo. Estes resultados reforçam os resultados encontrados por Kellerhals e Montandon (1991) que verificaram que, a nível dos papéis intra-familiares já se verifica em muitas famílias uma partilha de responsabilidades nas tarefas educativas, contudo, no que se refere às tarefas do quotidiano, onde se inclui o apoio aos trabalhos de casa, não houve ruptura com a tradição, continuando a mãe a ser a principal responsável por este tipo de tarefas.

Como referido anteriormente, o nível de escolaridade dos pais mostrou estar associado com as práticas de envolvimento parental. Contudo, isto só se verificou para as práticas de comunicação sobre a escolaridade. Os pais com nível de escolaridade mais elevado ( $M=5,8595$ ) tendem a exhibir mais práticas de comunicação com o filho, comparativamente a pais com níveis de escolaridade mais baixo ( $M= 5,2879$ ). Os pais com nível de escolaridade mais elevado comunicam mais com os professores, com os colegas dos filhos e com outros pais. Parece que os pais com nível de escolaridade mais elevado procuram mais informação sobre a escolaridade dos filhos e estabelecem mais relações sociais. Ao usarem os recursos

disponíveis dos outros apropriam-se de mais informação e conhecimento sobre a escolaridade dos filhos. Isto remete-nos para o conceito de capital social, que é definido como os recursos que residem na estrutura social como normas, redes sociais, relações interpessoais. Os recursos como informação, atitudes e comportamentos são o produto destas relações e é a integração destes que vai enriquecer o capital social. Este capital social é posteriormente usado em benefício dos filhos, famílias, escolas e comunidade (Coleman, 1991). Segundo Sheldon (2002), os pais após a aquisição da nova informação vão traduzi-la no envolvimento em casa e na escola, e acções para orientar e apoiar o filho. Aquilo que se tem verificado é que os pais com nível de escolaridade elevado são detentores de um maior capital social (Laureau, 1996). Estes pais têm mostrado maior familiaridade com o sistema escolar, os contactos que mantêm com a escola e professores vêm permitir que estes tomem maior consciência sobre as questões ligadas à educação, que tenham conhecimento da performance escolar do filho, que reúnam informação sobre a escola e ainda que se apropriem de estratégias escolares que os tornam mais competentes no apoio às actividades académicas e à resolução de problemas dos filhos (Stevenson & Baker, 1987). É por todos estes motivos que o capital social tem sido considerado um recurso importante no desenvolvimento dos jovens. Segundo Grolnick, et al. (1997), o apoio social às famílias tem se mostrado um factor importante no envolvimento dos pais, uma vez que, ajuda na mobilização de recursos e fornece tempo aos pais para se envolverem. Os pais mais desfavorecidos apresentaram níveis mais baixo de envolvimento pessoal e comportamental.

Para os pais permanecerem envolvidos com os filhos precisam de mais e melhor informação sobre o desenvolvimento dos filhos e manterem níveis mais elevados de comunicação com os professores e outros agentes na comunidade (Dauber & Epstein, 1989). Se do ponto de vista teórico se tem considerado vantagens o diálogo permanente entre a escola e a família, na prática isso não acontece e o diálogo tem sido desigual e frágil (Perrenoud & Montandon, 1987 citados por Diogo, 1998).

Os dados obtidos permitem ainda afirmar que os níveis mais baixos de escolaridade não são um factor impeditivo para o envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos, já que, este grupo de pais apresenta níveis elevados de envolvimento nas práticas de mediação social e cultural e de apoio a tarefas escolares, como os pais com níveis superiores de escolaridade. O resultado que evidencia o envolvimento dos pais com baixos níveis de escolaridade nas práticas de apoio a tarefas escolares vai ao encontro dos resultados obtidos por Kellerhals e Montandon (1991), no seu estudo os autores verificaram que a maioria dos pais ajudam os filhos nos trabalhos da escola. Apesar do estereótipo deste apoio apenas ocorrer nos meios

mais favorecidos, estes resultados vieram mostrar que o estatuto sócio-cultural dos pais não tem grande influência. Assim, vai contrariar os resultados obtidos por Dauber e Epstein (1989) que verificaram que o nível de escolaridade dos pais estava relacionado com apoio aos trabalhos de casa, em que os pais com nível de escolaridade mais elevados se envolviam mais nestas práticas. De facto, tem-se vindo a perceber que as famílias em comunidades mais difíceis e com poucos recursos confiam mais nas estratégias de gestão em casa para ajudar o filho a desenvolver os talentos e competências. Estes centram os seus esforços e recursos em benefício do filho os pais preferem investir o seu capital social gastando mais tempo na ajuda aos trabalhos de casa e supervisionando as realizações das filhos em casa com a expectativa que irá aumentar o sucesso dos filhos na escola (Ritblatt et al., 2002)

Grolnick, et al., (1994) assinalam que o estereótipo do baixo envolvimento para pais com menos escolaridade não é verdade para todos os tipos de envolvimento. Os autores verificaram que o nível de escolaridade apenas estava relacionado, no caso das mães, com o envolvimento cognitivo/intelectual e pessoal, e não a nível comportamental.

Após a apresentação destes dados importa salientar uma questão que suscita algum interesse e que se prende com os resultados obtidos quando estudada a influência das variáveis demográficas. Olhando para o efeito das variáveis demográficas nas concepções de responsabilidade verifica-se que estas não se relacionam, o que significa que, independentemente do género e do nível de escolaridade, os pais apresentam concepções de responsabilidade activa. Por outro lado, a relação entre as variáveis demográficas e as práticas de envolvimento parental, não seguem o mesmo padrão. Aqui, os níveis de envolvimento dos pais variam consoante o género e os níveis de escolaridade. Estes dois resultados parecem apontar para a ideia de que, apesar do entendimento dos pais sobre a sua responsabilidade na escolaridade, na prática os seus níveis de envolvimento variam. Este facto pode ser justificado pela existência de variáveis intermédias que tenham um impacto mais forte no envolvimento, como as percepções dos pais sobre as solicitações dos professores e sobre as solicitações dos alunos. Alguns autores têm verificado que estas duas variáveis são as mais influentes nas escolhas dos pais para se envolverem na escolaridade dos filhos (Deslandes & Bertrand, 2005; Green, et al., 2007).

Relativamente à nossa última hipótese de investigação, que procurava estudar a distribuição da responsabilidade nas tarefas educativas a nível intra-familiar. Na sua generalidade, verificou-se que os pais-homens se avaliam com valores mais elevados de responsabilidade nas tarefas educativas, comparativamente aos valores que lhes são atribuídos pelas mães, nas mesmas tarefas. Ao que parece as opiniões das mães e dos pais-

homens diferem em relação à responsabilidade dos pais-homens nas tarefas educativas. Este facto pode ser justificado pela ideia de que, as mães por estarem mais envolvidas nas tarefas educativas (Kellerhals & Montandon, 1991) poderão ter uma melhor percepção sobre os comportamentos dos pais-homens e conseqüentemente pelo que se passa na realidade. Monteiro et al. (2006) verificaram que os pais-homens e as mães discordam em relação às suas responsabilidades nas actividades práticas, em que a mãe considera ser a principal responsável e o pai afirma que é tanto ele como a mãe. Aqui, a mãe considera que é a principal responsável enquanto o pai afirma que é tanto dele como da mãe. As mães poderão achar que a participação dos pais-homens não é suficiente, desejando um maior envolvimento paterno.

Os resultados deste estudo mostraram ainda que, o item que apresentou valores mais baixos de responsabilidade foi o item o “pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada”. Este item remete para a responsabilidade do pai nesta tarefa e tanto os pais-homens como as mães estão de acordo quanto à baixa responsabilidade paterna nesta tarefa educativa. As mães apresentam valores mais elevados de responsabilidade nesta mesma tarefa. Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos por Kellerhals e Montandon (1991) que verificaram que as únicas tarefas realizadas pelas mães individualmente, sem a colaboração dos pais-homens são as tarefas ligadas à manutenção, que inclui o controlo dos trabalhos de casa, o apoio às tarefas do quotidiano. Do mesmo modo Monteiro et al. (2006) verificaram que ainda existe uma divisão tradicional nas actividades práticas, estas actividades remetem para a prestação de cuidados e organização, por outro lado já se assistia a uma partilha de responsabilidade parental nas actividades lúdicas. Do mesmo modo, os nossos resultados evidenciam uma partilha de responsabilidades em determinadas tarefas educativas.

Por outro lado, os itens com valores mais elevados de responsabilidade remetem para a responsabilidade da mãe. São eles, “a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais”, “a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista”, “a mãe é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz”. Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos por Monteiro et al. (2006) os autores constataram que, numa avaliação global da partilha de responsabilidade, quer na perspectiva da mãe, quer do pai, a mãe é quase sempre, a principal responsável pelos cuidados, organização e realização das actividades relacionadas com o quotidiano da criança. Este resultado mostra que mesmo quando as mulheres assumem dois

papéis distintos, de mãe e de suporte financeiro da família, as práticas entre os pais não se alteram.

De um modo geral, os resultados do nosso estudo permitem concluir uma menor rigidez das práticas educativas a nível intra-familiar (Hoffman, 1977), contudo, a distribuição das tarefas não é ainda equitativa e a mulher continua a ocupar-se da maioria das tarefas (Bronstein, 1984; Kellerhals & Montandon, 1991; Wille, 1995). Apesar de uma menor rigidez dos papéis parentais, os papéis tradicionais parecem ainda vinculados à sociedade de hoje em que, a mulher era considerado o elemento mais afectivo à qual cabia o trabalho doméstico e a prestação de cuidados e de educação aos filhos, enquanto que, ao homem cabia o suporte financeiro da família e um papel mais ligado à construção de atitudes morais e disciplinares nos filhos, já que era a figura de autoridade/disciplina (Poeschl & Serôdio, 1998).

Apesar de ainda não se assistir a uma perfeita distribuição de tarefas educativas entre pais-homens e mães, prevê-se que a diminuição das diferenças entre os géneros facilitará a transmissão de um modelo de papéis menos estereotipado aos filhos, e assim, as suas concepções sobre o que é o homem e a mulher serão menos diferenciadas (Miller, 1975 citado por Wille, 1995).

Segundo Wille (1995), existem grandes expectativas sociais para que os pais-homens se envolvam mais com os filhos, contudo, a sociedade não encoraja os homens a assumir como uma prioridade o papel parental, nem o preparar a desempenhar este papel. Ainda, o envolvimento dos homens nas actividades parentais poderá ser limitado pela falta de confiança dos pais em relação às competências do pai para cuidar do filho (Poeschl & Serôdio, 1998).

## **7. Considerações finais/ Implicações**

O envolvimento parental tem sido tema central de inúmeros estudos, na sua generalidade, estes têm salientado os importantes benefícios que o envolvimento dos pais traz para os jovens, não apenas a nível dos resultados escolares mas também no desenvolvimento pessoal e social. Com base nas muitas evidências sobre a importância do envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos, considerámos que seria pertinente a realização deste trabalho, que teve como principal intuito o estudo das variáveis que poderiam estar subjacentes às decisões dos pais, de alunos a frequentar os 5º e 6º anos de escolaridade, se envolverem na educação escolar dos filhos.

De um modo geral, os nossos resultados evidenciaram um maior investimento dos pais em práticas de envolvimento que acontecem fundamentalmente em casa e que se centram no adolescente. Apesar de se reconhecer a importância de um investimento dos pais neste tipo de práticas, importa salientar os baixos níveis de envolvimento nas práticas que remetem para o envolvimento na escola, que têm também vindo a ser considerados como importantes e fundamentais, e que por isso, seria importante fazerem parte das práticas de envolvimento dos pais. Supomos que os pais investem em áreas de envolvimento que consideram mais importantes, que se sentem mais competentes, ou que lhes sejam mais convenientes tendo em conta as suas disponibilidades diárias. Se os pais no seu envolvimento não têm em conta a participação na escola, consideramos que seria importante trabalhar com as famílias, sensibilizando-as para a importância e necessidade de um maior investimento neste tipo de envolvimento.

Por outro lado, e reconhecendo a importância das práticas dos professores no envolvimento dos pais na escola, consideramos que estes podem ter um papel fundamental. Assim, pensamos que uma das temáticas a ser trabalhada nas formações de professores deve ser a questões do envolvimento parental. É fundamental que os professores tenham a percepção da importância da participação dos pais na escola, e do papel que podem tomar, adoptando práticas direccionadas para um maior envolvimento dos pais. Assim, consideramos que os professores podem ter um papel importante nesta mudança.

No mesmo sentido, olhamos para o papel que os professores podem ter no apoio e orientação a pais com níveis de escolaridade mais baixos. Os resultados do nosso estudo evidenciam valores baixos de envolvimento nas práticas de comunicação sobre escolaridade. Dauber e Epstein (1989) referem que mais do que o nível de escolaridade dos pais são as atitudes e práticas dos professores que determinam o envolvimento dos pais, os autores verificaram que os pais com níveis de escolaridade inferior quando eram apoiados pelos professores apresentavam mais práticas de envolvimento e eram mais eficazes no apoio ao jovem.

As interacções que os pais estabelecem através da comunicação, tanto com os jovens como com os outros agentes externos à família, são um mecanismo importante na aquisição de mais e melhor informação sobre as questões da escolaridade. Por esse motivo, os professores podem exercer um papel importante na estimulação desse tipo de contactos, que permitem uma maior partilha de informação. Este tipo de interacções, para além de facilitar a aquisição de mais conhecimentos sobre a escolaridade, por parte dos pais, ajuda também no desenvolvimento de uma maior familiaridade dos pais com a cultura escolar e

ainda pode fomentar um sentimento de valorização face à escolaridade dos filhos, já que, para além de ouvirem são também escutados. De facto, aquilo que se verifica muitas vezes é que estes pais se sentem incapacitados para ajudarem os filhos, referindo mesmo que precisam de mais informação por parte da escola (Dauber & Epstein 1989). É importante mostrar às famílias, o quão importante é a comunicação e os benefícios que lhe estão subjacentes, para que deste modo, as famílias sintam uma maior necessidade e motivação para interagirem com todos aqueles que estão ligados à escolaridade dos filhos.

Através do estabelecimento de um maior contacto entre pais e escola e recorrendo a uma maior partilha de informação estaremos a promover a relação escola-família que se tem mostrado frágil. Pretende-se assim, que a escola e a família, se aproximem e trabalhem em conjunto com o vista ao sucesso dos jovens

Os resultados do nosso estudo parecem claros, contudo, não é possível fazer uma generalização para a população portuguesa. Os dados da nossa amostra foram recolhidos na zona da grande Lisboa e por isso não os podemos considerar representativos da população em geral. O facto de estarmos a estudar o envolvimento de pais de alunos que residem em grandes centros urbanos, leva-nos a pensar em como acontecerá o envolvimento dos pais em centros urbanos mais pequenos ou mesmo em zonas rurais, onde é esperado que haja uma maior proximidade entre a população.

A nível de instrumentos utilizados, consideramos que poder-se-ia desenvolver uma outra análise da escala de diferenciação de tarefas educativas, pelo facto de considerarmos que esta escala poderá fornecer outro tipo de informação, e certamente bastante útil para as questões da escolaridade.

Como proposta para futuros estudos, sugerimos que se investigue envolvimento dos pais em zonas que não os grandes centros urbanos e comparar com os resultados obtidos neste estudo.

O facto de alguns estudos terem vindo a acentuar a ideia da importância dos professores no envolvimento dos pais na escolaridade, seria interessante perceber de que forma as percepções dos pais sobre as solicitações dos professores poderiam estar relacionadas com o envolvimento dos pais, nomeadamente, de pais com baixos níveis de escolaridade.

Outra variável que consideramos que poderia ser de interesse estudar diz respeito às redes sociais dos pais, variável que tem vindo a mostrar exercer influência no envolvimento dos pais na escola dos filhos.

## 8. Referências Bibliográficas

Bronstein, P. (1984). Differences in mothers' and fathers' behaviors toward children: a cross-cultural comparison. *Developmental Psychology*, 20 (6), 995-1003.

Coleman, J.S. (1991). Parental involvement in education. *Policy Perspectives*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

Dauber, S. L., & Epstein, J. L. (1989). *Parents` attitudes and practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools*. (Report No33). Baltimore: Johns Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle Schools.

Davies, D. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal – Realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.

Deslandes, R., & Bertrand, R. (2005). Motivation of parent involvement in secondary-Level Schooling. *The Journal of Educational Research*, 98, 164-175.

Diogo, J. (1998). *Parceria escola-família: a caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.

Drummond, K. V., & Stipek, D. (2004). Low-income parents` beliefs about their role in children`s academic learning. *Elementary School Journal* 104, 197-213.

Eccles, J.S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Psychology and Behavioral sciences collectin*, 94, 568-588.

Eccles J. S., & Davis–Kean P. E. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: the role of parent and child perceptions. *London Review of Education*, 3 (3), 191-204.

Epstein, J. L. (2001). Building bridges of home, school, and community: The importance of design. *Journal of education for students placed at risk*, 6 (1&2), 161-168.

Epstein, J. L., Dauber, S. (1989). *Teacher attitudes and practices of parental involvement in inner-city elementary and middle schools*. (Report No32). Baltimore: Johns Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle Schools.

Epstein, J. L., & Sanders M. G. (2002). Family, school, and partnerships. *Child Development, 86*, 407-437.

Fleming, L. M., & Tobin, J. T., (2005). Child-Rearing Books: Where Is Daddy? *Psychology of Men & Masculinity, 6*, 18–24.

Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler H. M. (2007). Parents` motivations for involvement in children`s education: *An empirical test of a theoretical model of parent involvement. Journal of Educational Psychology, 99*, 532-544.

Grolnick, W. S., & Slowiaczek (1994). Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development, 65*, 237-252.

Grolnick, W. S., Benjet C., Kurowski, C. O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *American Psychological Association, 55*, 538-548.

Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., Dunlap, K. G., & Hevey, C. (2000). Parental resources and the transition to junior high. *Journal of Research an Adolescence, 10*, 465-488.

Hoover-Dempsey, K.V., Bassler, O.C., & Brissie J.S. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. *American Educational Research Journal, 24* , 417-35.

Hoover-Dempsey, K. V., & Jones, K. P. (1997). *Parental role construction and parent involvement in children's education*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.

Hoover- Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children`s education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310-328.

Hoover- Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children`s education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). *Final performance report for OERI Grant # R305T010673: The social context of parental involvement: A path to enhanced achievement*. Final report, submitted to Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington.

Hoover-Dempsey, K. V., Wilkins, A. S., O`Connor, K. P. J., & Sandler, H. M. (2004). Vanderbilt University. Parental Role Construction for Involvement: Interactions Among Theoretical, Measurement, and Pragmatic Issues in Instrument Development. Paper presented at the *Annual Meeting of The American Educational Research Association*.

Hoffman, L. W. (1977) Changes in family roles, socialization, and sex differences. *American Psychologist* 644-657.

Kellerhals, J. & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Delechaux & Niestlé S.A., Neuchatel (Switzerland) – Paris.

Laurea, A. (1996). Assessing parent involvement in schooling: a critical analysis. In Booth, A. & Dunn, J. F. (Eds) *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* Mahwah, New York: [Lawrence Erlbaum Associates](#).

Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com utilização do SPSS*. Lisboa. Edições Sílabo, Lda

Maroco, J. Bispo, R. (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Lisboa. Climepsi Editores.

Monteiro, L., Veríssimo, M., Castro, R. & Oliveira, C. (2006) Partilha de responsabilidade. Realidade ou expectativa? *Psychologica*, 42, 213-229.

Moreno, R. P. & Lopez, J.A. (1999). Latina mothers' involvement in their children's schooling: The role of maternal education and acculturation," *JSRI Working*, 44, 1-11.

Pedro, I. (2007, Novembro). *A satisfação dos adolescentes sobre as práticas parentais de envolvimento na sua escolaridade*. Encontro "Parentalidades – Estudos e Práticas" (Lisboa, Portugal).

Pedro, I., Carugati, F. & Poeschl, G. (2007, Abril). *As representações dos adolescentes sobre as dinâmicas familiares de envolvimento na sua escolaridade*. XI Congresso Internacional de Educação Familiar (Coimbra, Portugal).

Pedro, I. & Poeschl, G. (2006, Novembro). *As representações dos adolescentes sobre as práticas parentais de envolvimento na sua escolaridade*. VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia (Évora, Portugal).

Poeschl G., & Serôdio R. (1998). Rôles de genre, travail familial et pouvoir familial: representations et relations. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 2, 5-23.

Ritblatt, S. N., Beatty J. R., Cronan T. A., Ochoa A. M. (2002). Relationships among perceptions of parent involvement, time allocation, and demographic characteristics: implication for policy formation. *Journal of Community Psychology*, 30, 519-549.

Sarmiento, T., (2005) (Re)Pensar a interação escola-família. *Revista portuguesa de Educação*, 18, 53-75.

Sheldon, S. B., (2002) Parents' Social Network and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102, 301-316.

Stevenson, D., & Baker, D. (1987). The family-school relations and the child's school performance. *Child Development*, 58, 1348-1357.

Tapadinhas, A. R., Palhinhas, P., & Gouveia P. (2006). Validação da escala de imagem corporal "como me relaciono com o meu corpo": Estudo com uma amostra de mulheres com

cancro da mama. 6º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. Universidade do Algarve, Faro, 2-4 de Fevereiro.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996) *Using Multivariate Statistics*. [New York : Harper Collins College](#).

Walker, J. M. T., Wilkins, S. A., Dallaire, J. R., Sandler, J. R. & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *The elementary school Journal*, 106 (2), 85-104.

Wille, D. E. (1995). The 1990s: Gender differences in parenting roles. *Sex roles*, 33, 803-817.

# Anexos

# **Anexo A**

## **Questionário**

**“Os Pais e a Escolaridade”**



## Questionário Os Pais e a Escolaridade

O presente questionário pretende conhecer a opinião de um grupo de pais e mães portuguesas sobre a sua experiência com a escolaridade dos filhos.

Faz parte de um projecto de investigação a ser desenvolvido no Instituto Superior de Psicologia Aplicada com a colaboração da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto.

Solicitamos a sua colaboração através do preenchimento do presente questionário.

Deve responder colocando um círculo na opção que estiver mais de acordo com a sua opinião.

Responda de um modo espontâneo e sincero.

Todas as respostas são confidenciais e por favor, não deixe questões por responder.

Tenha em conta a sua experiência no presente ano lectivo e apenas com o seu filho(a) que está no 2º ou 3º ciclo.

Gratos pela sua colaboração



**PREENCHA POR FAVOR:**

Pai  Mãe

Ano Escolar do Filho \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_

### QUESTIONÁRIO Os Pais e a Escolaridade

1. As pessoas têm diferentes sentimentos sobre a sua própria experiência escolar. Pense em si enquanto estudante, no ciclo de escolaridade em que se encontra o(a) seu(sua) filho(a). No caso de não ter seguido estudos, pense nos seus últimos anos de escolaridade. Diga-nos como se sentiu.

1 A minha escola

não gostava da minha escola	1	2	3	4	5	6	7	gostava da minha escola
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-------------------------

2 Os meus professores

eram antipáticos	1	2	3	4	5	6	7	eram simpáticos
------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------

3 Os meus professores

ignoravam-me	1	2	3	4	5	6	7	preocupavam-se comigo
--------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

4 A minha experiência escolar

foi uma má experiência	1	2	3	4	5	6	7	foi uma boa experiência
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-------------------------

5 Sentia-me

um estranho	1	2	3	4	5	6	7	bem integrado
-------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------

6 Em geral a minha experiência escolar

foi mal sucedida	1	2	3	4	5	6	7	foi bem sucedida
------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------

2. Pense agora na experiência escolar do(a) seu(sua) filho(a). Por favor, descreva os seus sentimentos em relação à escolaridade do(a) seu(sua) filho(a).

1 A escola do meu filho(a)

não me agrada	1	2	3	4	5	6	7	agrada-me
---------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------

2 Os professores do meu filho(a)

são antipáticos	1	2	3	4	5	6	7	são simpáticos
-----------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------

3 Os professores do meu filho(a)

ignoram-no	1	2	3	4	5	6	7	preocupam-se com ele
------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

4 A experiência escolar do meu filho(a)

é uma má experiência	1	2	3	4	5	6	7	é uma boa experiência
----------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

5 O meu filho(a) sente-se

um estranho	1	2	3	4	5	6	7	bem integrado
-------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------

6 Em geral a experiência escolar do meu filho(a)

é mal sucedida	1	2	3	4	5	6	7	é bem sucedida
----------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------

3. Na educação dos filhos os pais têm ideias diferentes sobre o que é realmente da sua responsabilidade e o que é da responsabilidade da escola e dos professores. Diga-nos até que ponto considera ser da responsabilidade da família as seguintes acções:

	Discordo						Concordo
	Completamente						Completamente
	1	2	3	4	5	6	7
1 Colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola	1	2	3	4	5	6	7
2 Falar regularmente com o Director(a) de Turma do(a) seu(sua) filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
3 Ajudar o(a) seu(sua) filho(a) na realização dos trabalhos de casa	1	2	3	4	5	6	7
4 Saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento	1	2	3	4	5	6	7
5 Apoiar e valorizar junto do(a) seu(sua) filho(a) as decisões do professor	1	2	3	4	5	6	7
6 Estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola	1	2	3	4	5	6	7
7 Explicar ao seu(sua) filho(a) conteúdos escolares difíceis	1	2	3	4	5	6	7
8 Falar com os pais dos colegas do(a) seu(sua) filho(a) sobre o funcionamento da escola	1	2	3	4	5	6	7
9 Promover a qualidade do funcionamento da escola	1	2	3	4	5	6	7
10 Conversar com o(a) seu(sua) filho(a) sobre o seu dia de escola	1	2	3	4	5	6	7
11 Colaborar com os professores para que o(a) seu(sua) filho(a) tenha um bom comportamento na escola	1	2	3	4	5	6	7
12 Recorrer ao Director(a) de Turma quando é confrontado com conflitos criados pelo(a) seu(sua) filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
13 Conhecer os amigos do(a) seu(sua) filho(a) de modo a aproximar a casa da escola	1	2	3	4	5	6	7
14 Falar com o Psicólogo quando tiver dúvidas sobre a orientação dos estudos do(a) seu(sua) filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
15 Ajudar o(a) seu(sua) filho(a) a dar um significado prático aos conhecimentos da escola	1	2	3	4	5	6	7
16 Conhecer o programa que a escola desenvolve com o(a) seu(sua) filho(a) sobre sexualidade	1	2	3	4	5	6	7

4. Pense na experiência escolar do(a) seu(sua) filho(a) e diga-nos em que medida é que a escola concretiza verdadeiramente os seguintes objectivos.

	Não cabe à escola	Muito pouco	Pouco	Suficiente	Bastante	Muito	Muitíssimo
1 Desenvolver a criatividade	1	2	3	4	5	6	7
2 Desenvolver o espírito crítico	1	2	3	4	5	6	7
3 Desenvolver a autonomia	1	2	3	4	5	6	7
4 Ensinar a relacionar-se com os outros	1	2	3	4	5	6	7
5 Ensinar a compreender diferentes culturas	1	2	3	4	5	6	7
6 Preparar para a realização de escolhas segundo princípios éticos	1	2	3	4	5	6	7
7 Preparar para o mundo do trabalho	1	2	3	4	5	6	7
8 Preparar a continuidade dos estudos até à universidade	1	2	3	4	5	6	7
9 Preparar cidadãos responsáveis	1	2	3	4	5	6	7
10 Ensinar os alunos a estudar por si	1	2	3	4	5	6	7
11 Ensinar um estilo de vida saudável	1	2	3	4	5	6	7

5. Gostaríamos de saber como é que na sua família é distribuída a responsabilidade na realização das seguintes tarefas. Escolha o ponto que melhor corresponde à sua opinião.

	Nada						Totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7	
1 A supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
2 O controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
3 O chamar à atenção sobre o comportamento, quando necessário	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
4 Não o(a) deixar sair ou marcar uma hora para chegar a casa	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
5 O fazê-lo(a) entender a importância dos valores morais	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7

6	Pôr-lo(a) de castigo quando necessário	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
7	Falar com ele(a) sobre os seus problemas de relação com os outros	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
8	De o(a) repreender quando faz um disparate	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
9	De o(a) ajudar a escolher a roupa e verificar se ele(a) está vestido(a) de forma adequada	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
10	A escolha de um presente para lhe oferecer	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
11	Ir com ele(a) ao médico ou ao dentista	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7
12	Consolá-lo(a) depois de uma situação que o(a) tenha deixado muito infeliz	Da mãe	1	2	3	4	5	6	7
		Do pai	1	2	3	4	5	6	7

6. Indique, por favor, com que frequência cada uma das seguintes situações aconteceu durante o corrente ano lectivo:

	Nunca	Raramente	Poucas Vezes	Às vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente	Sempre
1 O meu(minha) filho(a) pediu-me para lhe explicar qualquer coisa do seu trabalho de casa	1	2	3	4	5	6	7
2 O meu(minha) filho(a) pediu-me para rever com ele o trabalho de casa	1	2	3	4	5	6	7
3 O meu(minha) filho(a) pediu-me para ir a uma reunião da escola	1	2	3	4	5	6	7
4 O meu(minha) filho(a) pediu-me para colaborar numa iniciativa da escola	1	2	3	4	5	6	7
5 O meu(minha) filho(a) pediu-me para ir falar com o Director de Turma	1	2	3	4	5	6	7
6 A escola do meu(minha) filho(a) convida-me para participar em festas	1	2	3	4	5	6	7
7 A escola do meu(minha) filho(a) convida-me para participar em actividades culturais e desportivas	1	2	3	4	5	6	7
8 A escola do meu(minha) filho(a) convida-me para participar em conferências	1	2	3	4	5	6	7
9 A escola do meu(minha) filho(a) convida-me para participar em passeios	1	2	3	4	5	6	7
10 A Associação de Pais convida-me a participar nas suas actividades	1	2	3	4	5	6	7
11 A escola contacta-me quando acontece algum problema com o meu(minha) filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
12 A escola mantém-me informado sobre o progresso escolar do meu(minha) filho(a)	1	2	3	4	5	6	7

7. Relativamente ao presente ano lectivo, diga-nos com que frequência realiza cada uma das seguintes actividades.

	Nunca	Raramente	Poucas Vezes	Às vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente	Sempre
1 Comento com o meu filho(a) notícias que vemos na televisão	1	2	3	4	5	6	7
2 Procuo saber se o meu filho(a) se sente bem na escola	1	2	3	4	5	6	7
3 Converso com o meu filho(a) sobre as suas dificuldades na escola	1	2	3	4	5	6	7
4 Comento com o meu filho(a) acontecimentos da actualidade	1	2	3	4	5	6	7
5 Vou às reuniões de pais convocadas pela escola	1	2	3	4	5	6	7
6 Reúno com o(a) Director(a) de Turma sobre a situação escolar do meu filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
7 Pergunto ao meu filho(a) sobre as datas e notas dos testes	1	2	3	4	5	6	7
8 Pergunto ao meu filho(a) se tem trabalhos de casa para fazer	1	2	3	4	5	6	7
9 Procuo que o meu filho(a) vá aos aniversários dos colegas da escola	1	2	3	4	5	6	7
10 Vou com o meu filho(a) visitar museus e exposições	1	2	3	4	5	6	7
11 Telefono a outro pai/mãe da turma quando preciso de esclarecer alguma dúvida	1	2	3	4	5	6	7
12 Converso com o meu filho(a) sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	1	2	3	4	5	6	7
13 Ajudo o meu filho(a) a organizar os dossiers e material escolar	1	2	3	4	5	6	7
14 Converso com o meu filho(a) sobre as matérias que deram na aula	1	2	3	4	5	6	7
15 Participo nas festas que a escola organiza	1	2	3	4	5	6	7
16 Participo nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza	1	2	3	4	5	6	7
17 Acompanho o meu filho(a) às actividades desportivas	1	2	3	4	5	6	7
18 Levo o meu filho(a) à livraria para ele(a) escolher os livros que quer ler no seu tempo livre	1	2	3	4	5	6	7
19 Procuo saber como é que o meu filho(a) se comporta na sala de aula	1	2	3	4	5	6	7
20 Presto atenção sempre que o meu filho(a) insiste em contar o seu dia de escola	1	2	3	4	5	6	7

	Nunca	Raramente	Poucas Vezes	Às vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente	Sempre
21 Revejo a matéria para os testes com o meu filho(a)	1	2	3	4	5	6	7
22 Vou a conferências organizadas pela escola	1	2	3	4	5	6	7
23 Estimulo o meu filho(a) a ir ao cinema	1	2	3	4	5	6	7
24 Procuro ver com o meu filho(a) programas culturais na televisão	1	2	3	4	5	6	7
25 Oíço atentamente o meu filho(a) quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	1	2	3	4	5	6	7
26 Participo nos passeios que a escola organiza	1	2	3	4	5	6	7
27 Ajudo o meu filho(a) a esclarecer dúvidas das matérias da escola	1	2	3	4	5	6	7
28 Ajudo a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa	1	2	3	4	5	6	7
29 Participo nas actividades organizadas pela Associação de Pais	1	2	3	4	5	6	7
30 Falo com o meu filho(a) sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	1	2	3	4	5	6	7
31 Converso com os amigos da escola do meu filho	1	2	3	4	5	6	7
32 Ajudo o meu filho(a) a corrigir os trabalhos de casa	1	2	3	4	5	6	7
33 Procuro informação com o meu filho(a) para a realização de trabalhos da escola	1	2	3	4	5	6	7
34 Organizo com o meu filho(a) os tempos de estudo	1	2	3	4	5	6	7
35 Falo com os responsáveis da escola quando preciso de resolver algum problema	1	2	3	4	5	6	7
36 Partilho com o meu filho(a) experiências agradáveis a propósito da escola	1	2	3	4	5	6	7
37 Evito criticar o meu filho(a) quando me fala dos seus problemas da escola	1	2	3	4	5	6	7
38 Controlo o tempo de o meu filho(a) ver televisão	1	2	3	4	5	6	7
39 Assino os recados, autorizações e informações que me são enviadas pela escola	1	2	3	4	5	6	7
40 Mostro ao meu filho(a) que fico contente quando ele(a) fala sobre a escola	1	2	3	4	5	6	7

Sabemos que a seguinte informação pode ser de natureza delicada, no entanto, ela fundamental para podermos caracterizar os participantes do nosso estudo.

1. Pai: Idade \_\_\_\_\_ Mãe: idade \_\_\_\_\_

**2. Habilitações Literárias dos Pais:**

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe \_\_\_\_\_

**3. Actividade profissional dos Pais:**

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe \_\_\_\_\_

4. Estado Civil: \_\_\_\_\_

5. Nacionalidade: \_\_\_\_\_

6. Quantos filhos têm? \_\_\_\_\_

**7. O filho de que falamos é:**

Filho único  primeiro filho  segundo filho  terceiro filho ou poster

8. O filho de que falamos é do sexo: Masculino  Feminino

9. Idade deste filho: \_\_\_\_\_

10. Encarregado de educação do seu filho: Pai  Mãe

11. Algum dos pais é membro da Associação de Pais?

Sim

Não

12. O seu filho já repetiu algum ano? ( Se sim n° de vezes e em que anos de escolaridade):

---

---

---

13. Aproveitamento Escolar do seu filho: Notas de 2º Período

Disciplinas	Notas
Língua Portuguesa	
Inglês	
História	
Matemática	
Ciências da Natureza	

Obrigado pela sua colaboração

## **Anexo B**

### **Análise estatística da escala**

### **“Responsabilidade da Família na Escolaridade”**

### a) Análise de Componentes Principais

#### Communalities

	Initial	Extraction
colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola	1,000	,359
falar regularmente com o dt do filho	1,000	,427
ajudar o filho na realização dos trabalhos de casa	1,000	,418
saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento	1,000	,359
apoiar e valorizar junto do filho as decisões do professor	1,000	,363
estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola	1,000	,444
explicar ao filho conteúdos escolares difíceis	1,000	,352
falar com os pais dos colegas do filho sobre o funcionamento da escola	1,000	,414
promover a qualidade do funcionamento da escola	1,000	,537
conversar com o filho sobre o dia de escola	1,000	,431
colaborar com os professores para que o filho tenha um bom comportamento na escola	1,000	,456
recorrer ao dt quando é confrontado com conflitos criados pelo filho	1,000	,283
conhecer os amigos do filho de modo a aproximar a casa da escola	1,000	,518
falar com o psicólogo quando tiver duvidas sobre a orientação dos estudos do filho	1,000	,355
ajudar o filho a dar um significado prático aos conhecimentos da escola	1,000	,467
conhecer o programa que a escola desenvolve com o filho sobre sexualidade	1,000	,421

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,604	41,274	41,274	6,604	41,274	41,274
2	1,093	6,833	48,107			
3	1,084	6,774	54,882			
4	1,017	6,355	61,237			
5	,961	6,006	67,243			
6	,878	5,490	72,733			
7	,727	4,542	77,275			
8	,653	4,084	81,358			
9	,578	3,614	84,973			
10	,486	3,035	88,008			
11	,462	2,889	90,897			
12	,382	2,389	93,285			
13	,347	2,170	95,456			

14	,314	1,965	97,421		
15	,217	1,357	98,778		
16	,196	1,222	100,000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### Component Matrix(a)

	Component
	1
promover a qualidade do funcionamento da escola	,733
conhecer os amigos do filho de modo a aproximar a casa da escola	,719
ajudar o filho a dar um significado prático aos conhecimentos da escola	,683
colaborar com os professores para que o filho tenha um bom comportamento na escola	,675
estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola	,667
conversar com o filho sobre o dia de escola	,657
falar regularmente com o dt do filho	,653
conhecer o programa que a escola desenvolve com o filho sobre sexualidade	,649
ajudar o filho na realização dos trabalhos de casa	,647
falar com os pais dos colegas do filho sobre o funcionamento da escola	,643
apoiar e valorizar junto do filho as decisões do professor	,602
colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola	,599
saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento	,599
falar com o psicólogo quando tiver duvidas sobre a orientação dos estudos do filho	,596
explicar ao filho conteúdos escolares difíceis	,593
recorrer ao dt quando é confrontado com conflitos criados pelo filho	,532

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

#### b) Consistência Interna

##### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,899	16

# **Anexo C**

## **Análise estatística da escala “Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade”**

### a) Análise de Componentes Principais

#### Communalities

	Initial	Extraction
comenta com o filho notícias que vêm na tv	1,000	,497
procura saber se o filho se sente bem na escola	1,000	,720
conversa com o filho sobre as dificuldades dele na escola	1,000	,606
comenta com o filho acontecimentos da actualidade	1,000	,528
vai às reuniões de pais convocadas pela escola	1,000	,149
reune com o d.t. sobre a situação escolar do filho	1,000	,442
pergunta ao filho sobre as datas e notas dos testes	1,000	,435
pergunta ao filho se tem trabalhos de casa para fazer	1,000	,437
procura que o filho vá aos aniversários dos colegas de escola	1,000	,277
vai com o filho visitar museus e exposições	1,000	,257
telefona a outro pai/mãe da turma quando precisa de esclarecer alguma dúvida	1,000	,333
conversa com o filho sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	1,000	,554
ajuda o filho a organizar os dossiers e material escolar	1,000	,513
conversa com o filho sobre as matérias que deram na aula	1,000	,556
participa nas festas que a escola organiza	1,000	,590
participa nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza	1,000	,611
acompanha o filho às actividades desportivas	1,000	,429
leva o filho á livraria para ele/a escolher os livros que quer ler no seu tempo livre	1,000	,301
procura saber como é que o filho se comporta na sala de aula	1,000	,521
presta atenção sempre que o filho insiste em contar o seu dia de escola	1,000	,645
revê a matéria para os testes com o filho	1,000	,725
vai a conferências organizadas pela escola	1,000	,542
estimula o filho a ir ao cinema	1,000	,258
procura ver com o filho programas culturais na televisão	1,000	,317
ouve atentamente o filho quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	1,000	,537
participa nos passeios que a escola organiza	1,000	,561
ajuda o filho a esclarecer dúvidas das matérias da escola	1,000	,746
ajuda a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa	1,000	,775
participa nas actividades organizadas pela associação de pais	1,000	,373
fala com o filho sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	1,000	,407

conversa com os amigos da escola do seu filho	1,000	,409
ajuda o seu filho a corrigir os trabalhos de casa	1,000	,651
procura informação com o seu filho para a realização de trabalhos da escola	1,000	,665
organiza com o seu filho os tempos de estudo	1,000	,659
fala com os responsáveis da escola quando precisa de resolver algum problema	1,000	,498
partilha com o seu filho experiencias agradáveis a propósito da escola	1,000	,496
evita criticar o filho quando ele fala dos seus problemas da escola	1,000	,254
controla o tempo do filho ver televisão	1,000	,380
assina os recados, autorizações e informações que lhe são enviadas pela escola	1,000	,171
mostra ao filho que fica contente quando ele fala sobre a escola	1,000	,533

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings(a)
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	11,410	28,526	28,526	11,410	28,526	28,526	8,183
2	3,473	8,682	37,208	3,473	8,682	37,208	4,251
3	2,315	5,787	42,995	2,315	5,787	42,995	7,459
4	2,159	5,397	48,392	2,159	5,397	48,392	5,928
5	1,925	4,813	53,205				
6	1,452	3,629	56,834				
7	1,364	3,411	60,245				
8	1,306	3,265	63,510				
9	1,241	3,102	66,612				
10	1,068	2,671	69,283				
11	,968	2,421	71,704				
12	,908	2,270	73,973				
13	,818	2,045	76,018				
14	,794	1,985	78,003				
15	,769	1,923	79,926				
16	,653	1,633	81,559				
17	,590	1,474	83,033				
18	,572	1,429	84,462				
19	,555	1,387	85,849				
20	,526	1,314	87,163				
21	,486	1,215	88,378				
22	,448	1,120	89,498				
23	,425	1,063	90,561				
24	,365	,912	91,473				
25	,348	,870	92,343				
26	,327	,816	93,159				
27	,313	,783	93,942				
28	,288	,720	94,663				

29	,267	,667	95,329			
30	,257	,642	95,971			
31	,237	,593	96,564			
32	,222	,556	97,120			
33	,203	,507	97,627			
34	,183	,458	98,085			
35	,173	,431	98,516			
36	,155	,389	98,905			
37	,129	,323	99,228			
38	,117	,293	99,521			
39	,107	,268	99,789			
40	,084	,211	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

#### Pattern Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
procura saber se o filho se sente bem na escola	,905			
comenta com o filho notícias que vêm na tv	,707			
comenta com o filho acontecimentos da actualidade	,689			
conversa com o filho sobre as dificuldades dele na escola	,640			
presta atenção sempre que o filho insiste em contar o seu dia de escola	,639			
conversa com o filho sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	,577			
procura saber como é que o filho se comporta na sala de aula	,571			
mostra ao filho que fica contente quando ele fala sobre a escola	,509			
ouve atentamente o filho quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	,500			
fala com o filho sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	,445			
pergunta ao filho sobre as datas e notas dos testes	,435			
pergunta ao filho se tem trabalhos de casa para fazer	,411			
assina os recados, autorizações e informações que lhe são enviadas pela escola				
evita criticar o filho quando ele fala dos seus problemas da escola				
procura ver com o filho programas culturais na televisão				
vai às reuniões de pais convocadas pela escola				
participa nas festas que a escola organiza		,770		
participa nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza		,766		
vai a conferências organizadas pela escola		,672		
participa nas actividades organizadas pela associação de pais		,619		

participa nos passeios que a escola organiza	,602		
acompanha o filho às actividades desportivas	,594		
procura que o filho vá aos aniversários dos colegas de escola	,410		
ajuda a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa		-,874	
revê a matéria para os testes com o filho		-,826	
ajuda o filho a esclarecer dúvidas das matérias da escola		-,763	
ajuda o seu filho a corrigir os trabalhos de casa		-,760	
procura informação com o seu filho para a realização de trabalhos da escola		-,645	
organiza com o seu filho os tempos de estudo		-,642	-,448
conversa com o filho sobre as matérias que deram na aula			
telefona a outro pai/mãe da turma quando precisa de esclarecer alguma dúvida			-,602
fala com os responsáveis da escola quando precisa de resolver algum problema			-,572
controla o tempo do filho ver televisão			-,566
conversa com os amigos da escola do seu filho			-,538
partilha com o seu filho experiencias agradáveis a propósito da escola			-,532
ajuda o filho a organizar os dossiers e material escolar			-,494
reune com o d.t. sobre a situação escolar do filho			-,492
leva o filho á livraria para ele/a escolher os livros que quer ler no seu tempo livre			-,471
estimula o filho a ir ao cinema			
vai com o filho visitar museus e exposições			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a Rotation converged in 14 iterations.

#### Component Correlation Matrix

Component	1	2	3	4
1	1,000	,135	-,398	-,303
2	,135	1,000	-,117	-,204
3	-,398	-,117	1,000	,237
4	-,303	-,204	,237	1,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

**a) Consistência Interna: Factor 1 *Mediação Social e Cultura***

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,884	12

**Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
procura saber se o filho se sente bem na escola	67,01	50,127	,732	,868
comenta com o filho notícias que vêm na tv	68,01	50,155	,473	,883
comenta com o filho acontecimentos da actualidade	67,85	49,483	,604	,874
conversa com o filho sobre as dificuldades dele na escola	67,12	49,556	,686	,869
presta atenção sempre que o filho insiste em contar o seu dia de escola	66,77	51,179	,675	,871
conversa com o filho sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	67,52	48,378	,628	,872
procura saber como é que o filho se comporta na sala de aula	67,01	49,908	,645	,871
mostra ao filho que fica contente quando ele fala sobre a escola	66,83	52,033	,583	,875
ouve atentamente o filho quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	67,10	49,644	,562	,876
fala com o filho sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	67,92	49,570	,501	,881
pergunta ao filho sobre as datas e notas dos testes	66,73	51,369	,551	,877
pergunta ao filho se tem trabalhos de casa para fazer	66,76	52,482	,509	,879

**b) Consistência Interna: Factor 2 *Participação em eventos escolares e extra-escolares***

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,808	7

**Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
participa nas festas que a escola organiza	19,73	54,283	,672	,757
participa nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza	20,15	56,503	,685	,756
vai a conferências organizadas pela escola	20,71	59,998	,647	,766
participa nas actividades organizadas pela associação de pais	20,83	62,643	,476	,795
participa nos passeios que a escola organiza	20,90	61,535	,554	,781
acompanha o filho às actividades desportivas	18,95	59,375	,496	,793
procura que o filho vá aos aniversários dos colegas de escola	18,24	70,881	,278	,821

**c) Consistência Interna: Factor 3 Apoio a tarefas escolares****Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,908	6

**Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ajuda a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa	27,67	33,396	,793	,886
revê a matéria para os testes com o filho	28,13	31,635	,792	,885
ajuda o filho a esclarecer dúvidas das matérias da escola	27,67	34,599	,769	,890
ajuda o seu filho a corrigir os trabalhos de casa	28,24	31,864	,739	,893
procura informação com o seu filho para a realização de trabalhos da escola	28,06	33,675	,750	,891
organiza com o seu filho os tempos de estudo	28,67	32,657	,667	,905

**d) Consistência Interna: Factor 4 *Comunicação sobre a escolaridade***

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,790	8

**Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
telefona a outro pai/mãe da turma quando precisa de esclarecer alguma dúvida	35,50	54,905	,388	,788
fala com os responsáveis da escola quando precisa de resolver algum problema	33,62	52,515	,589	,751
controla o tempo do filho ver televisão	34,11	55,793	,487	,768
conversa com os amigos da escola do seu filho	34,29	56,166	,522	,764
partilha com o seu filho experiências agradáveis a propósito da escola	33,59	56,910	,560	,760
ajuda o filho a organizar os dossiers e material escolar	33,66	54,602	,558	,757
reune com o d.t. sobre a situação escolar do filho	33,59	53,326	,541	,759
leva o filho á livraria para ele/a escolher os livros que quer ler no seu tempo livre	34,44	56,345	,388	,785

## **Anexo D**

### ***Outputs Estatísticos*** **Correlação de Pearson**

## Correlação de Pearson

### Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Med. Soc. Cult.	6,1073	,64418	145
Part. Esc. e Ex-Esc.	3,3284	1,27702	145
Comum. Escol.	5,5993	1,14886	145
Ap. Tarefas esc.	4,8716	1,04457	145
responsabilidade	6,0397	,70087	145

### Correlations

		Med. Soc. Cult.	Part. Esc. e Ex-Esc	Comum. Esc.	Ap. Tarefas Esc.	responsa bilidade
Mediação Social e Cultural	Pearson Correlation	1	,257(**)	,584(**)	,538(**)	,503(**)
	Sig. (2-tailed)		,002	,000	,000	,000
	N	145	145	145	145	145
Participação Eventos Escolares Extra-Escolares	Pearson Correlation	,257(**)	1	,208(*)	,361(**)	,240(**)
	Sig. (2-tailed)	,002		,012	,000	,004
	N	145	145	145	145	145
Comunicação sobre a Escolaridade	Pearson Correlation	,584(**)	,208(*)	1	,540(**)	,438(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,012		,000	,000
	N	145	145	145	145	145
Apoio a Tarefas Escolares	Pearson Correlation	,538(**)	,361(**)	,540(**)	1	,478(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	145	145	145	145	145
responsabilidade	Pearson Correlation	,503(**)	,240(**)	,438(**)	,478(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,004	,000	,000	
	N	145	145	145	145	145

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

# **Anexo E**

## ***Outputs Estadísticos***

### ***ANOVA two-way***

ANOVA *two-way*

## Descriptive Statistics

Dependent Variable: responsabilidade

sexo do respondente	escolaridade dos pais	Mean	Std. Deviation	N
pai	até o 9 ano	5,8598	,84708	31
	acima do 9 ano	6,0816	,58912	36
	Total	5,9790	,72292	67
mãe	até o 9 ano	6,1724	,61149	35
	acima do 9 ano	6,0262	,73449	43
	Total	6,0918	,68171	78
Total	até o 9 ano	6,0256	,74261	66
	acima do 9 ano	6,0514	,66857	79
	Total	6,0397	,70087	145

## Levene's Test of Equality of Error Variances(a)

Dependent Variable: responsabilidade

F	df1	df2	Sig.
,654	3	141	,582

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a Design: Intercept+sexo+esco+sexo \* esco

## Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: responsabilidade

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1,690(a)	3	,563	1,151	,331
Intercept	5209,380	1	5209,380	10638,352	,000
sexo	,591	1	,591	1,207	,274
esco	,051	1	,051	,104	,747
sexo * esco	1,211	1	1,211	2,472	,118
Error	69,045	141	,490		
Total	5359,963	145			
Corrected Total	70,735	144			

a R Squared = ,024 (Adjusted R Squared = ,003)

# **Anexo F**

## ***Outputs Estatísticos***

### **Análise de Variância Multivariada**

## MANOVA

## Descriptive Statistics

	Sexo do Respondente	Escolaridade dos pais	Mean	Std. Deviation	N
Mediação Social e Cultural	pai	até o 9 ano	5,8898	,63113	31
		acima do 9 ano	6,1921	,59222	36
		Total	6,0522	,62459	67
	mãe	até o 9 ano	6,1182	,77832	35
		acima do 9 ano	6,1843	,55527	43
		Total	6,1546	,66088	78
	Total	até o 9 ano	6,0109	,71687	66
		acima do 9 ano	6,1879	,56869	79
		Total	6,1073	,64418	145
Participação em Eventos Escolares e Extra-escolares	pai	até o 9 ano	3,0015	1,02157	31
		acima do 9 ano	3,6032	1,30802	36
		Total	3,3248	1,21368	67
	mãe	até o 9 ano	3,2286	1,38903	35
		acima do 9 ano	3,4153	1,30329	43
		Total	3,3315	1,33685	78
	Total	até o 9 ano	3,1219	1,22635	66
		acima do 9 ano	3,5009	1,30046	79
		Total	3,3284	1,27702	145
Comunicação sobre a Escolaridade	pai	até o 9 ano	5,1022	1,23953	31
		acima do 9 ano	5,8333	1,01809	36
		Total	5,4950	1,17600	67
	mãe	até o 9 ano	5,4524	1,10596	35
		acima do 9 ano	5,8814	1,11584	43
		Total	5,6889	1,12488	78
	Total	até o 9 ano	5,2879	1,17471	66
		acima do 9 ano	5,8595	1,06589	79
		Total	5,5993	1,14886	145
Apoio a Tarefas Escolares	pai	até o 9 ano	4,1935	1,09013	31
		acima do 9 ano	4,8576	1,08321	36
		Total	4,5504	1,12858	67
	mãe	até o 9 ano	5,2179	,82546	35
		acima do 9 ano	5,0901	,93515	43
		Total	5,1474	,88428	78
	Total	até o 9 ano	4,7367	1,08178	66
		acima do 9 ano	4,9842	1,00547	79
		Total	4,8716	1,04457	145

**Box's Test of Equality of Covariance Matrices(a)**

Box's M	42,299
F	1,336
df1	30
df2	49623,612
Sig.	,103

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a Design: Intercept+sexo+esco+sexo \* esco

**Multivariate Tests(b)**

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,989	3189,308(a)	4,000	138,000	,000
	Wilks' Lambda	,011	3189,308(a)	4,000	138,000	,000
	Hotelling's Trace	92,444	3189,308(a)	4,000	138,000	,000
	Roy's Largest Root	92,444	3189,308(a)	4,000	138,000	,000
sexo	Pillai's Trace	,114	4,448(a)	4,000	138,000	,002
	Wilks' Lambda	,886	4,448(a)	4,000	138,000	,002
	Hotelling's Trace	,129	4,448(a)	4,000	138,000	,002
	Roy's Largest Root	,129	4,448(a)	4,000	138,000	,002
esco	Pillai's Trace	,076	2,848(a)	4,000	138,000	,026
	Wilks' Lambda	,924	2,848(a)	4,000	138,000	,026
	Hotelling's Trace	,083	2,848(a)	4,000	138,000	,026
	Roy's Largest Root	,083	2,848(a)	4,000	138,000	,026
sexo * esco	Pillai's Trace	,041	1,493(a)	4,000	138,000	,208
	Wilks' Lambda	,959	1,493(a)	4,000	138,000	,208
	Hotelling's Trace	,043	1,493(a)	4,000	138,000	,208
	Roy's Largest Root	,043	1,493(a)	4,000	138,000	,208

a Exact statistic

b Design: Intercept+sexo+esco+sexo \* esco

**Levene's Test of Equality of Error Variances(a)**

	F	df1	df2	Sig.
Med. Soc. Cult.	1,764	3	141	,157
Part. Esc. e Ex-Esc.	,806	3	141	,493
Comum. Escol.	,285	3	141	,836
Ap. Tarefas esc.	,658	3	141	,579

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a Design: Intercept+sexo+esco+sexo \* esco

## Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	Med. Soc. Cult.	1,985(a)	3	,662	1,615	,189
	Part. Esc. e Ex-Esc.	6,703(b)	3	2,234	1,381	,251
	Comum. Escol.	13,811(c)	3	4,604	3,683	,014
	Ap. Tarefas esc.	20,509(d)	3	6,836	7,056	,000
Intercept	Med. Soc. Cult.	5315,409	1	5315,409	12973,114	,000
	Part. Esc. e Ex-Esc.	1569,101	1	1569,101	969,813	,000
	Comum. Escol.	4433,276	1	4433,276	3546,575	,000
	Ap. Tarefas esc.	3350,320	1	3350,320	3457,873	,000
sexo	Med. Soc. Cult.	,435	1	,435	1,061	,305
	Part. Esc. e Ex-Esc.	,014	1	,014	,008	,927
	Comum. Escol.	1,418	1	1,418	1,134	,289
	Ap. Tarefas esc.	14,120	1	14,120	14,573	,000
esco	Med. Soc. Cult.	1,214	1	1,214	2,962	,087
	Part. Esc. e Ex-Esc.	5,556	1	5,556	3,434	,066
	Comum. Escol.	12,033	1	12,033	9,626	,002
	Ap. Tarefas esc.	2,572	1	2,572	2,654	,106
sexo * esco	Med. Soc. Cult.	,499	1	,499	1,218	,272
	Part. Esc. e Ex-Esc.	1,539	1	1,539	,951	,331
	Comum. Escol.	,816	1	,816	,653	,420
	Ap. Tarefas esc.	5,605	1	5,605	5,785	,017
Error	Med. Soc. Cult.	57,771	141	,410		
	Part. Esc. e Ex-Esc.	228,130	141	1,618		
	Comum. Escol.	176,252	141	1,250		
	Ap. Tarefas esc.	136,614	141	,969		
Total	Med. Soc. Cult.	5468,153	145			
	Part. Esc. e Ex-Esc.	1841,186	145			
	Comum. Escol.	4736,143	145			
	Ap. Tarefas esc.	3598,266	145			
Corrected Total	Med. Soc. Cult.	59,756	144			
	Part. Esc. e Ex-Esc.	234,833	144			
	Comum. Escol.	190,063	144			
	Ap. Tarefas esc.	157,123	144			

a R Squared = ,033 (Adjusted R Squared = ,013)

b R Squared = ,029 (Adjusted R Squared = ,008)

c R Squared = ,073 (Adjusted R Squared = ,053)

d R Squared = ,131 (Adjusted R Squared = ,112)

# **Anexo G**

## ***Outputs Estatísticos***

**Testes de comparação de médias  
(*t-Student* e Wilcoxon Mann-Whitney)**

## a) Teste t-Student

## Group Statistics

	Sexo do respondente	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
a mãe é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	pai	67	5,66	1,250	,153
	mãe	77	6,04	1,094	,125
o pai é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	pai	66	5,35	1,534	,189
	mãe	74	4,20	2,120	,246
a mãe é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	pai	67	6,03	1,073	,131
	mãe	76	6,28	,918	,105
o pai é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	pai	67	5,63	1,402	,171
	mãe	73	4,30	2,158	,253
a mãe é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	pai	67	6,16	,994	,121
	mãe	77	6,35	,900	,103
o pai é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	pai	67	6,24	,939	,115
	mãe	74	5,45	1,761	,205
a mãe é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	pai	66	5,79	1,330	,164
	mãe	77	6,10	1,334	,152
o pai é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	pai	67	5,73	1,452	,177
	mãe	74	5,09	2,049	,238
a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	pai	67	6,40	,922	,113
	mãe	77	6,57	,658	,075
o pai é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	pai	67	6,33	1,006	,123
	mãe	76	5,91	1,498	,172
a mãe é responsável por por o filho de castigo	pai	67	5,60	1,706	,208
	mãe	78	6,15	1,082	,123
o pai é responsável por por o filho de castigo	pai	67	5,64	1,630	,199
	mãe	77	5,26	1,735	,198
a mãe é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	pai	67	6,16	1,109	,136
	mãe	77	6,45	,787	,090
o pai é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	pai	67	5,99	1,249	,153
	mãe	75	5,12	1,867	,216
a mãe é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	pai	67	5,96	1,021	,125
	mãe	78	6,36	,837	,095

o pai é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	pai	67	6,10	1,046	,128
	mãe	76	5,71	1,640	,188
a mãe é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada	pai	67	6,21	1,052	,129
	mãe	77	6,21	,951	,108
o pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada	pai	67	4,84	1,684	,206
	mãe	74	3,68	2,001	,233
a mãe é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	pai	67	5,96	1,186	,145
	mãe	77	6,22	,982	,112
o pai é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	pai	67	5,49	1,491	,182
	mãe	76	5,13	1,900	,218
a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	pai	67	6,39	,937	,114
	mãe	78	6,63	,647	,073
o pai é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	pai	67	5,79	1,431	,175
	mãe	74	4,43	2,190	,255
a mãe é responsável por cosolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	pai	67	6,48	,894	,109
	mãe	77	6,65	,664	,076
o pai é responsável por cosolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	pai	67	6,19	1,131	,138
	mãe	77	5,35	1,904	,217

### Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
a mãe é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	Equal variances assumed	2,809	,096	-1,957	142	,052	-,382	,195	-,768	,004
	Equal variances not assumed			-1,939	132,250	,055	-,382	,197	-,772	,008
o pai é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	Equal variances assumed	9,625	,002	3,625	138	,000	1,146	,316	,521	1,771
	Equal variances not assumed			3,691	132,574	,000	1,146	,310	,532	1,760
a mãe é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	Equal variances assumed	,948	,332	-1,481	141	,141	-,246	,166	-,576	,083

	Equal variances not assumed			-1,466	130,766	,145	-,246	,168	-,579	,086
o pai é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	Equal variances assumed	21,999	,000	4,268	138	,000	1,325	,311	,711	1,940
	Equal variances not assumed			4,343	124,662	,000	1,325	,305	,722	1,929
a mãe é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	Equal variances assumed	,449	,504	-1,181	142	,239	-,186	,158	-,498	,126
	Equal variances not assumed			-1,173	134,362	,243	-,186	,159	-,501	,128
o pai é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	Equal variances assumed	25,033	,000	3,287	139	,001	,793	,241	,316	1,270
	Equal variances not assumed			3,379	113,657	,001	,793	,235	,328	1,258
a mãe é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	Equal variances assumed	,935	,335	-1,414	141	,159	-,316	,223	-,758	,126
	Equal variances not assumed			-1,415	137,778	,159	-,316	,223	-,758	,126
o pai é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	Equal variances assumed	9,220	,003	2,109	139	,037	,637	,302	,040	1,234
	Equal variances not assumed			2,144	131,658	,034	,637	,297	,049	1,224
a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	Equal variances assumed	4,759	,031	-1,274	142	,205	-,168	,132	-,430	,093
	Equal variances not assumed			-1,245	117,367	,216	-,168	,135	-,436	,099
o pai é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais	Equal variances assumed	3,182	,077	1,943	141	,054	,420	,216	-,007	,848
	Equal variances not assumed			1,990	132,066	,049	,420	,211	,003	,838
a mãe é responsável por por o filho de castigo	Equal variances assumed	13,948	,000	-2,379	143	,019	-,557	,234	-1,019	-,094
	Equal variances not assumed			-2,303	108,394	,023	-,557	,242	-1,036	-,078
o pai é responsável por por o filho de castigo	Equal variances assumed	,756	,386	1,355	142	,177	,382	,282	-,175	,939
	Equal variances not assumed			1,361	141,145	,176	,382	,281	-,173	,937

a mãe é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	Equal variances assumed	3,686	,057	-1,829	142	,070	-,290	,159	-,604	,024
	Equal variances not assumed			-1,787	117,010	,077	-,290	,163	-,612	,031
o pai é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	Equal variances assumed	13,125	,000	3,205	140	,002	,865	,270	,331	1,399
	Equal variances not assumed			3,275	130,115	,001	,865	,264	,343	1,388
a mãe é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	Equal variances assumed	1,874	,173	-2,616	143	,010	-,404	,154	-,709	-,099
	Equal variances not assumed			-2,577	127,683	,011	-,404	,157	-,714	-,094
o pai é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	Equal variances assumed	11,520	,001	1,687	141	,094	,394	,234	-,068	,856
	Equal variances not assumed			1,732	129,016	,086	,394	,227	-,056	,844
a mãe é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada	Equal variances assumed	,053	,817	,007	142	,994	,001	,167	-,329	,331
	Equal variances not assumed			,007	134,235	,994	,001	,168	-,331	,334
o pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada	Equal variances assumed	4,137	,044	3,704	139	,000	1,160	,313	,541	1,779
	Equal variances not assumed			3,736	138,289	,000	1,160	,311	,546	1,774
a mãe é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	Equal variances assumed	1,061	,305	-1,470	142	,144	-,266	,181	-,623	,092
	Equal variances not assumed			-1,451	128,482	,149	-,266	,183	-,628	,097
o pai é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	Equal variances assumed	4,067	,046	1,252	141	,213	,361	,288	-,209	,931
	Equal variances not assumed			1,271	139,201	,206	,361	,284	-,201	,923
a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	Equal variances assumed	9,860	,002	-1,816	143	,071	-,240	,132	-,502	,021
	Equal variances not assumed			-1,767	114,654	,080	-,240	,136	-,509	,029
o pai é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	Equal variances assumed	22,582	,000	4,312	139	,000	1,359	,315	,736	1,982

	Equal variances not assumed			4,399	126,854	,000	1,359	,309	,748	1,970
a mãe é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	Equal variances assumed	5,217	,024	-1,319	142	,189	-,172	,130	-,429	,086
	Equal variances not assumed			-1,293	120,515	,199	-,172	,133	-,435	,091
o pai é responsável por consolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	Equal variances assumed	21,353	,000	3,170	142	,002	,843	,266	,318	1,369
	Equal variances not assumed			3,278	126,251	,001	,843	,257	,334	1,352

## b) Teste Wilcoxon Mann-Whitney

	o pai é responsável pela supervisão e ajuda na realização dos trabalhos de casa	o pai é responsável pelo controlo e a verificação do cumprimento das obrigações	o pai é responsável por chamar a atenção sobre o comportamento quando necessário	o pai é responsável por não deixar sair o filho ou marcar uma hora para chegar a casa	a mãe é responsável por fazer entender ao filho a importância dos valores morais
Mann-Whitney U	1699,500	1597,500	1903,000	2111,500	2415,500
Wilcoxon W	4474,500	4298,500	4678,000	4886,500	4693,500
Z	-3,158	-3,607	-2,517	-1,572	-,773
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002	,000	,012	,116	,439

a. Grouping Variable: sexo do respondente

### Test Statistics<sup>a</sup>

	a mãe é responsável por por o filho de castigo	o pai é responsável por por o filho de castigo	o pai é responsável por falar com o filho sobre os problemas de relação com os outros	o pai é responsável por repreender o filho quando ele faz disparates	o pai é responsável por ajudar o filho a escolher a roupa e verificar se está vestido de forma adequada
Mann-Whitney U	2223,000	2220,500	1851,500	2353,500	1668,000
Wilcoxon W	4501,000	5223,500	4701,500	5279,500	4443,000
Z	-1,646	-1,486	-2,804	-,828	-3,391
Asymp. Sig. (2-tailed)	,100	,137	,005	,408	,001

	o pai é responsável pela escolha de um presente para oferecer ao filho	a mãe é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	o pai é responsável por ir com o filho ao médico ou ao dentista	a mãe é responsável por cosolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz	o pai é responsável por cosolar o filho depois de uma situação que o tenha deixado muito infeliz
Mann-Whitney U	2364,500	2324,000	1592,000	2377,500	1981,000
Wilcoxon W	5290,500	4602,000	4367,000	4655,500	4984,000
Z	-,755	-1,387	-3,777	-1,014	-2,574
Asymp. Sig. (2-tailed)	,451	,165	,000	,311	,010