



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

AS CONCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS
NO ENVOLVIMENTO PARENTAL

Rita Isabel da Cruz Bento

Orientador de Dissertação:

Professor Doutor Francisco Peixoto

Coordenador de Seminário de Dissertação:

Professora Doutora Glória Ramalho

Tese submetida com requisito especial para obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA APLICADA

Especialidade em Psicologia Educacional

2009

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Professor Doutor Francisco Peixoto, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada, para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Educacional, conforme o despacho da DGES, nº 19673/2006 publicado em Diário da Republica 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

Agradecimentos

Gostaria de dirigir os meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que contribuíram e, ainda que de forma distinta, estiveram envolvidas na realização de todo este trabalho.

À Professora Dra. Isaura Pedro, pela sua coordenação e orientação dispensadas ao longo deste trabalho.

À Professora Doutora Glória Ramalho, pela preciosa ajuda e paciência durante o tratamento estatístico e também pela prontidão com que sempre me recebeu.

Ao Professor Francisco Peixoto pela orientação prestada, pela sua disponibilidade e empenho.

À minha família pelo apoio incondicional e em especial aos meus pais por todo o amor e confiança que sempre depositaram em mim e porque, sem vós não seria possível atingir esta meta.

Aos amigos que estiveram sempre presentes e que sempre me ajudaram.

Ao Vítor por ser tão especial.

À Ângela, pela sua amizade, lealdade e companhia.

À Liliana, pela amizade, pelo divertimento, pela ajuda e por ser a pessoa que é.

À Direcção da escola onde foram recolhidos os dados, pela confiança transmitida ao abrir as portas do contexto escolar e por me terem proporcionado o contexto que deu corpo a este trabalho.

Aos Encarregados de Educação que participaram neste projecto, por facultarem a sua valiosa opinião, sem a qual não seria possível realizar este estudo.

A todos o meu Obrigado!

«Não é fácil “inventar novos pais” capazes de interpretar todos os sinais emitidos pelos filhos, crianças ou adolescentes, para elaborar a resposta certa e manter o mais aceso possível o diálogo em ordem a ter “novos filhos”»

Daniel Sampaio

Resumo

O presente estudo tem por objectivo analisar qual a concepção de responsabilidade que os pais têm sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as diferentes práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere do papel do pai. Pretende-se ainda analisar se existem diferenças em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º anos) e do nível de instrução das mães. Trata-se de um estudo de natureza correlacional.

Para responder ao problema colocado neste estudo, foi utilizado um questionário sobre o envolvimento parental intitulado “Os Pais e a Escolaridade” (Pedro, I., 2007). O questionário foi construído com base no instrumento de envolvimento parental de Hoover-Dempsey e Sandler (1997) e no questionário, elaborado em 2005, para aferição do modelo proposto (Hoover-Dempsey *et al.*, 2005).

A análise dos resultados obtidos permitiram concluir que existe uma relação positiva entre a concepção de responsabilidade das mães na educação escolar dos filhos com as diferentes práticas de envolvimento parental. Verificou-se que quanto maior a concepção de responsabilidade das mães, maior será o seu envolvimento parental ao nível do apoio ao trabalho escolar, comunicação com o adolescente, participação em eventos escolares e culturais e comunicação com a escola.

Abstract

This study aims to examine the responsibility concept that parents have about the role in their children's education, their relationship with the different practices of parental involvement and also examine whether the perception of mothers on their role in the family differs from the role of the father. It also aims to examine whether there are differences depending on the year of schooling of their children (6th and 9th grade) and the level of education of mothers. This is a study of correlational nature.

In order to respond to the posed problem in this study, we used a questionnaire on parental involvement entitled "Parents and Schooling" (Pedro, I., 2007). The questionnaire was constructed based on the parental involvement of Hoover-Dempsey and Sandler (1997) and in the questionnaire, prepared in 2005 to measure the proposed model (Hoover-Dempsey *et al.*, 2005).

The obtained results indicated that there is a positive relationship between the responsibility concept of mothers in their children's school education with different practices of parental involvement. It was evident that the higher the responsibility concept of mothers was, the higher their parental involvement on the level of school work support, communication with teens, participation on school and cultural events and in communicating with the school.

Índice

Resumo	VI
Abstract	VII
Introdução	XI
I – Revisão de Literatura	1
1.1 – A Família	1
1.2 – Interação Escola-Família	2
1.3 – Importância da Partilha de Responsabilidade entre Escola-Família	3
1.4 – O Conceito de Envolvimento Parental	4
1.5 – Modelos explicativos de Envolvimento Parental	7
1.5.1 – O Modelo de Eccles & Harold (1993)	7
1.5.2 – O Modelo de Hoover-Dempsey (1997)	7
1.6 – Factores que influenciam o Envolvimento Parental.....	11
1.7 – Partilha de responsabilidade entre o casal face à escolarização dos filhos	14
II – Problemática e Hipótese	17
2.1 – Objectivos, Questões e Hipóteses	17
III – Método	23
3.1 – Participantes	23
3.2 – Instrumento	25
3.3 – Procedimento	35
IV – Apresentação e Análise dos Resultados	36
V – Discussão	45
VI – Conclusão	51
Referências Bibliográficas	53
ANEXOS	57
Anexo A – Caracterização da Amostra	58
Anexo B – Questionário “Os Pais e a Escolaridade”	61
Anexo C – Análise Factorial	70
Anexo D – Testes de Hipóteses	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos participantes em função do ano de escolaridade.....	23
Quadro 2 – Caracterização dos participantes em função do nível de instrução das mães	24
Quadro 3 – Análise factorial da escala de responsabilidade da família na escolaridade.....	27
Quadro 4 – Consistência interna da escala de responsabilidade da família na escolaridade	28
Quadro 5- Análise factorial da escala partilha de responsabilidade na Família	30
Quadro 6 - Consistência interna da escala partilha de responsabilidade na família.....	31
Quadro 7 – Análise factorial da escala de práticas de envolvimento parental na escolaridade	32
Quadro 8 – Consistência interna da escala práticas de envolvimento parental na escolaridade	34
Quadro 9 – Estatísticas descritivas para a concepção de responsabilidade em função do ano de escolaridade dos filhos.....	37
Quadro 10 – Estatísticas descritivas para o apoio ao trabalho escolar em função do ano escolar dos filhos	38
Quadro 11 – Estatísticas descritivas para a comunicação com o adolescente em função do ano escolar dos filhos	38
Quadro 12 – Estatísticas descritivas para a participação em eventos escolares e culturais em função do ano escolar dos filhos	39
Quadro 13 – Estatísticas descritivas para a comunicação com a escola em função do ano escolar dos filhos	39
Quadro 14 – Estatísticas descritivas para a concepção de responsabilidade escolar em função das habilitações literárias das mães	40
Quadro 15 – Estatísticas descritivas para o apoio ao trabalho escolar dos filhos em função das habilitações literárias das mães	40

Quadro 16 – Estatísticas descritivas para a comunicação com o adolescente em função das habilitações literárias das mães	41
Quadro 17 – Teste Tukey para a participação em eventos escolares e culturais em função das habilitações literárias das mães	42
Quadro 18 – Estatísticas descritivas para a comunicação com a escola em função das habilitações literárias das mães	42
Quadro 19 – Estatísticas descritivas para o papel de controlo da mãe em função do ano escolar dos filhos	43
Quadro 20 – Estatísticas descritivas para o papel de apoio da mãe em função do ano escolar dos filhos	43
Quadro 21 – Estatísticas descritivas para o papel de controlo do pai em função do ano escolar dos filhos	44
Quadro 22 – Estatísticas descritivas para o papel de apoio do pai em função do ano escolar dos filhos	44

Introdução

Embora seja notória a importância de um maior relacionamento recíproco entre a escola e a família, tal parceria revela-se, muitas vezes, complicada e divergente pois coexistem pontos de vista e estratégias diferentes em torno do controlo da relação educativa.

A principal dificuldade do relacionamento entre a escola e a família reside no facto de, por um lado, nem todas as famílias saberem como apoiar os filhos e, por outro, nem todas as escolas incentivarem as famílias a fazê-lo (Epstein, 1987).

Em contrapartida, a mesma autora defende que escola e família são instituições complementares pelo que para existir um bom envolvimento e equilíbrio, entre ambas, a identidade e os pontos de vista de cada uma devem ser mutuamente respeitados.

A escola deve ser lugar de educação e deve estar atenta às potencialidades da criança sem, no entanto, querer substituir o papel da família. Por sua vez, embora a família tenha como principal função assegurar a educação sócio-afectiva não pode descuidar a formação e o acompanhamento intelectual da criança.

Segundo Grolnick e Slowiaczek (1994) o envolvimento parental deve ser visto numa perspectiva multidimensional, a qual engloba aspectos emocionais e pessoais em articulação com as actividades escolares. Destacam três tipos de envolvimento parental: comportamental, pessoal e cognitivo.

O objectivo principal deste estudo é o de analisar qual a concepção de responsabilidade que os pais têm sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as diferentes práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai. Pretende-se ainda analisar se existem diferenças em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º anos) e do nível de instrução das mães.

O presente estudo encontra-se organizado em três partes. A primeira parte é constituída pela revisão de literatura, onde se procede à análise crítica da literatura.

Na segunda parte do trabalho é definida a problemática e os objectivos em estudo, caracterizam-se os participantes, descrevem-se os instrumentos e os procedimentos utilizados,

identificam-se as variáveis, apresentam-se os métodos estatísticos utilizados e a análise dos dados. Na terceira e última parte do trabalho procede-se à apresentação e discussão dos resultados finalizando com a apresentação das conclusões retiradas ao longo deste trabalho.

I - Revisão da Literatura

1.1 - A Família

Em paralelo com as alterações sociais, económicas e culturais a que vimos assistindo está, hoje, a operar-se uma profunda alteração dos valores, das práticas e dos conhecimentos no seio da família com enormes reflexos na prática educativa.

As transformações do nosso século provocaram uma profunda mutação das estruturas sociais, sendo que, também a família sofreu esses efeitos com consequência no processo de educação.

A mudança no contexto familiar é notória, sobretudo, ao nível dos comportamentos demográficos e sociais, tais como, a diminuição do número de casamentos, mais uniões livres, tipo de famílias e a generalização do trabalho da mulher o que acaba por provocar profundas mutações. Mudanças nos comportamentos demográficos e sociais dão lugar a uma nova configuração social da família actual, originando-se a diversificação de modelos familiares. Em consequência de tais mudanças, nas sociedades ocidentais, deparamo-nos cada vez mais com a coexistência de diversos tipos de família (família nuclear, constituída pelo casal e pelos filhos; famílias monoparentais, formadas por uma mulher ou um homem com filhos; famílias recompostas, depois de um divórcio o homem ou a mulher integram numa nova família), de onde emergem novos valores educacionais.

Atentos, às complexas mudanças ocorridas na estrutura e na dinâmica familiar, os autores Cabrera, Tannis-LeMonda, Bradley, Hofferth e Lamb (2000) apresentam duas ideias, contrárias, que tanto explicam um decréscimo no envolvimento dos pais na educação dos filhos, como, por outro lado, explicam o seu aumento. Afirmam que, se por um lado, a entrada da mulher no mercado de trabalho e o aumento de divórcios conduziram a um decréscimo no envolvimento dos pais na educação dos filhos, por outro lado, nas famílias tradicionais (constituídas pelo casal) assistiu-se nos últimos tempos ao aumento do envolvimento parental, com especial enfoque para o papel do pai pois passou a dedicar mais tempo à educação dos filhos.

A família, em termos gerais, e especialmente os pais têm sido os primeiros prestadores de cuidados, os modelos de comportamento e os agentes de socialização assumindo, evidentemente, um papel de educadores dos seus filhos.

1.2 - Interação Escola-Família

Torna-se cada vez mais evidente que as famílias são a principal fonte de influência na educação dos filhos.

Henderson (2002) refere que o envolvimento das famílias na vida escolar dos filhos está positivamente correlacionado com o aproveitamento escolar das crianças. Reforça ainda que quando as escolas, as famílias e a comunidade trabalham em parceria, unindo e combinando esforços, para apoiar as crianças no seu processo de aprendizagem estas tendem a obter mais sucessos e vão para melhores escolas.

Na revisão de literatura que efectuou sobre este assunto, em que foram revistos 51 estudos, publicados entre 1995 e 2002, a autora concluiu que, efectivamente, são os alunos cujos pais participam na vida escolar que alcançam níveis de escolaridade mais elevados (ensino secundário e superior) e que revelam melhores capacidades cognitivas e sociais. A autora constatou que o envolvimento dos pais aumenta o aproveitamento escolar das crianças pois o seu desempenho e aproveitamento escolar aumentam directamente com a duração e intensidade do envolvimento parental.

Os estudos analisados pela autora abordam, essencialmente, três categorias: 1) o impacto do envolvimento parental no sucesso dos alunos; 2) estratégias para promover a parceria escola-família-comunidade; 3) esforço dos pais e da comunidade para melhorar as escolas.

Apesar dos acentuados investimentos teóricos sobre estes aspectos a realidade evidenciada pelo quotidiano dos estabelecimentos de ensino em Portugal continua a ser a de uma escola fechada sobre si própria, que estabelece reduzidos contactos e interações com as famílias e os parceiros da comunidade.

Embora seja notória a importância de um maior relacionamento recíproco entre a escola e a família, tal parceria revela-se, muitas vezes, complicada e divergente pois coexistem pontos de vista e estratégias diferentes em torno do controlo da relação educativa.

A principal dificuldade do relacionamento entre a escola e a família reside no facto de, por um lado, nem todas as famílias saberem como apoiar os filhos e, por outro, nem todas as escolas incentivarem as famílias a fazê-lo (Epstein, 1987).

Em contrapartida, a mesma autora defende que escola e família são instituições complementares pelo que para existir um bom envolvimento e equilíbrio, entre ambas, a identidade e os pontos de vista de cada uma devem ser mutuamente respeitados.

Com efeito a escola deve ser lugar de educação e deve estar atenta às potencialidades da criança sem, no entanto, querer substituir o papel da família. Por sua vez, embora a família

tenha como principal função assegurar a educação sócio-afectiva não pode descuidar a formação e o acompanhamento intelectual da criança.

Face a estes aspectos considera-se que, cada vez mais, é nas relações sociais introduzidas pelo acto educativo que a criança se descobre e organiza.

Em suma, uma relação entre a escola e a família revela-se produtiva, no sentido em que promove o sucesso escolar, sempre que ambas as partes actuem cooperativamente.

O processo de ensino-aprendizagem reveste-se, nos dias de hoje, de uma forte preocupação no que concerne aos processos educativos que se realizam na família e aqueles que se realizam na escola.

O envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos tem sido alvo de repetidas pesquisas, nas quais se enfatiza a importância, e também a necessidade, de estabelecer uma relação entre as escolas e as famílias.

Davies (1989) dá especial atenção aos objectivos da participação parental nas escolas em função das necessidades e interesses das famílias. Enfatiza a importância dos pais participarem nas tomadas de decisão realizadas pela escola, já que não existe uma congruência entre as necessidades e interesses das famílias e das escolas. O autor apresentou, assim, uma tipologia com diferentes níveis de participação: (1) a participação na tomada de decisões; (2) a co-produção em todo o tipo de actividades na escola ou em casa, que contribuam para melhorar a aprendizagem das crianças; (3) a defesa de interesses e a escolha da escola, pelos pais; (4) o apoio à escola e à educação de pais.

1.3 - Importância da partilha de responsabilidades entre Escola-Família

Aspectos ligados ao meio familiar e à sua relação com o meio escolar são actualmente considerados como importantes factores contributivos para o desenvolvimento de trajectos educativos bem sucedidos (Sarmiento, 2003). Por este motivo, na tentativa de compreender de que forma os pais escolhem participar no processo de escolarização dos seus filhos é, antes de mais, necessário considerar em que medida os pais acreditam que as suas acções irão conduzir à aprendizagem e ao sucesso académico dos filhos.

Segundo os autores Hoover-Dempsey e Sandler (1995) os pais encontram-se mais predispostos a participar na educação dos filhos, quando percebem o seu envolvimento como uma das suas responsabilidades enquanto pais. Acontece que alguns pais crêem ser da sua responsabilidade envolverem-se na educação dos filhos enquanto outros delegam essa responsabilidade para a escola e professores.

No estudo empírico realizado por Davies e colaboradores (1989) sobre o envolvimento dos pais na escola, os autores sublinham que as diferentes modalidades de envolvimento e participação dos pais trazem múltiplas vantagens. O envolvimento dos pais proporciona diversos benefícios para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e ainda, para o desenvolvimento de uma sociedade democrática.

Apesar dos benefícios do envolvimento dos pais, os autores destacam a importância de reconhecer, também, os problemas que se colocam no relacionamento entre as escolas e as famílias e que dificultam a concretização desses benefícios.

Entre os vários obstáculos ao envolvimento parental emergem, mais frequentemente, as limitações do capital cultural, associados à classe social da família, os conflitos entre as funções da família e as funções da escola, uma vez que as escolas e as famílias são estruturas diferentes com funções diferenciadas, e as características organizacionais da escola que determinam rotinas, procedimentos e normas vigentes.

Note-se que as práticas familiares são susceptíveis de variar consoante o grupo de pais. Os autores Epstein e Dauber (1991) atribuem esta variação, em parte, ao modo pelo qual a escola informa e incentiva o envolvimento da família. É certo que existe um conjunto de características familiares que influenciam um maior ou menor envolvimento dos pais na escola, mas a abordagem que a escola tem para com a família, nomeadamente a existência de um bom programa de envolvimento parental, é fundamental. Os autores defendem que colocar em prática este tipo de programas é fundamental para ajudar as famílias, particularmente aquelas cujas expectativas de envolvimento são reduzidas, a tornarem-se membros activos.

Uma vez reconhecidos os problemas entre a escola e a família e as barreiras ao envolvimento dos pais, torna-se possível fazer emergir novas soluções nas quais os educadores e os alunos trabalhem em parceria para alcançar o sucesso para todas as crianças.

1.4 - O conceito de Envolvimento Parental

A literatura sobre o envolvimento parental (Grolnick, Benjet, Kurowski, & Apostoloris, 1997; Fan & Cheng, 2001; Sheldon, 2002) sugere que o mesmo pode ser entendido como o investimento de recursos por parte dos pais em diferentes domínios, desde os pessoais, sociais, culturais, desportivos aos escolares querendo isto dizer que o envolvimento parental é entendido como um conceito multidimensional.

No domínio específico da escolaridade, cabe aos pais gerirem as suas energias, muitas vezes comprometidas por uma série de variáveis, de forma a aplicarem os seus recursos ao nível da comunicação pais-filhos sobre assuntos escolares, da supervisão de trabalhos de casa, do suporte e apoio nas aprendizagens escolares, de expectativas dos pais sobre os filhos e seu percurso escolar, e também ao nível de contactos e parceria com a escola.

Epstein (1992) enfatiza que as obrigações dos agentes educativos emergem de ambas as partes, quer de parte da família quer da escola. A autora sugere uma tipologia para conceptualizar a cooperação escola-família, na qual identifica seis tipos diferentes de envolvimento parental, a saber:

Tipo 1 – Obrigações Familiares: As escolas proporcionam assistência às famílias para que estas consigam cumprir as suas obrigações básicas, como a saúde, alimentação e vestuário.

Tipo 2 – Comunicação Escola-Família: A escola comunica regularmente com as famílias, informando sobre o progresso dos alunos e sobre o programa educativo.

Tipo 3 – Envolvimento da Família na Escola: Trata-se do envolvimento da família em actividades voluntárias (exposições, festas) na escola.

Tipo 4 – Envolvimento dos Pais no Processo educativo em Casa: Diz respeito ao suporte, apoio e supervisão em trabalhos de casa, por parte dos pais.

Tipo 5 – Participação dos Pais na Tomada de Decisões e na Direcção da Escola: Os pais desempenham tarefas nos órgãos da escola (assembleia de escola e comissão de pais).

Tipo 6 – Parcerias entre Pais, Escola e Comunidade: Consiste na partilha de responsabilidades e recursos entre a escola e as instituições comunitárias que trabalham com as crianças e jovens.

Epstein (1987, 1992) apresentou um modelo de envolvimento dos pais, denominado «*modelo de sobreposição de esferas de influência, na aprendizagem*», no qual explica a sobreposição (*overlapping*) de diferentes áreas de influência na aprendizagem das crianças, especificamente, a família, a escola e a comunidade.

O modelo pretende evidenciar a importância dos múltiplos contextos que a criança integra e nos quais se movimenta, remetendo assim para um processo multidimensional. As interacções entre os vários contextos – família, escola, comunidade - tanto podem ocorrer a nível institucional (reporta-se a solicitações por parte da escola), como a um nível pessoal (reporta-se às relações interpessoais, à comunicação pais-professores).

A influência dos diferentes contextos (família, escola e comunidade) na aprendizagem das crianças pode variar em função das forças envolvidas em cada momento, ou seja, uma maior

ou menor influência nas aprendizagens da criança depende também de factores como os estádios de desenvolvimento da criança ou o comportamento desta.

Um dos aspectos fundamentais do modelo é o pressuposto de que a aprendizagem, o desenvolvimento e o sucesso são as principais razões para o estabelecimento de parcerias entre a escola e a família, processo para o qual a criança contribui activamente sendo considerada um agente central na relação escola-família.

Baseada na ideia de que o sucesso educativo, para todos, só é possível com a colaboração de todas as estruturas e contextos que constituem o mundo do aluno Epstein (1991) refere que interacções produtivas, focadas na parceria e na partilha de responsabilidades, conduzem a diferentes resultados, tanto para os alunos, como para a família e o clima da escola.

O modelo reconhece, assim, que a interacção que existe entre as principais instituições de socialização das crianças (a família e a escola) e a evolução na aquisição de competências é uma base importante para estudar as conexões favoráveis à sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento.

Grolnick e Slowiaczek (1994) sugerem a seguinte definição de envolvimento parental “... o investimento na criança de recursos mobilizados pelos pais dentro de um dado domínio específico” (pp. 238).

Segundo os autores o envolvimento parental deve ser visto numa perspectiva multidimensional, a qual engloba aspectos emocionais e pessoais em articulação com as actividades escolares. Destacam três tipos de envolvimento parental: comportamental, pessoal e cognitivo.

O envolvimento comportamental prende-se com a participação dos pais em actividades escolares, tais como tarefas escolares e participação em reuniões.

Um envolvimento do tipo pessoal refere-se à preocupação, ao interesse e à importância que os pais colocam no processo educativo da criança.

No envolvimento cognitivo o tipo de envolvimento parental passa por proporcionar às crianças actividades intelectualmente estimulantes e que possibilitem o seu desenvolvimento cognitivo.

1.5 - Modelos Explicativos de Envolvimento Parental

1.5.1 – O Modelo de Eccles & Harold (1993)

Uma vez que os pais estão conscientes da importância, e consequentes efeitos positivos, do seu envolvimento na vida escolar dos filhos podemos pois questionar-nos do porquê de não estarem mais envolvidos?

As causas de algumas falhas no envolvimento parental são várias, sendo os motivos apontados com maior frequência a falta de instrução dos pais associada a sentimentos de incompetência, as características e experiências dos pais (falta de tempo e de energia, factores económicos), má percepção do papel parental e ainda experiências negativas na interacção com a escola (práticas e atitudes quer da escola quer dos professores).

No sentido de fornecer um melhor entendimento das barreiras que dificultam o envolvimento parental Eccles e Harold (1993) propõem um modelo composto por uma série de variáveis que, quando interligadas, influenciam o envolvimento parental e, consequentemente, têm repercussões ao nível dos resultados escolares dos alunos.

Os autores referem que existe um conjunto de variáveis exógenas que vão influenciar o envolvimento dos pais na educação dos filhos. Referem-se a variáveis exógenas quando falam das características dos pais (nível de instrução, recursos económicos, género, idade, número de filhos, tipo de família, profissão e recursos psicológicos); da comunidade envolvente (coesão e suporte social, normas, estruturas); da própria criança (género, idade, personalidade e temperamento); da escola (clima, recursos, suporte ao envolvimento dos pais) e dos professores (experiência profissional).

O segundo tipo de variáveis prende-se com as crenças e atitudes dos pais e professores sendo que, o terceiro conjunto de variáveis prende-se com as suas práticas.

Por práticas parentais entende-se o suporte e a ajuda nos trabalhos de casa, a monitorização de trabalhos, o suporte em actividades escolares e a participação na gestão da escola. As práticas dos professores dizem respeito a solicitações e pedidos de ajuda aos pais, transmissão de informação bem como encorajar a participação e o envolvimento dos pais.

1.5.2 – O Modelo de Hoover-Dempsey & Sandler (1997)

Questionando-se acerca dos motivos pelos quais os pais se envolvem na educação dos filhos e ainda, porque razão os resultados escolares dos filhos se encontram relacionados com o

envolvimento parental os autores Hoover-Dempsey e Sandler (1995/1997) propõem um modelo teórico que visa encontrar resposta a tais questões e, conseqüentemente, fornecer um maior entendimento pelo qual o envolvimento dos pais tem influência na escolaridade dos filhos.

O modelo proposto inicialmente pelos autores (1995/1997) apresenta cinco níveis sequenciais. O primeiro nível refere-se a quatro variáveis psicológicas que contribuem para a tomada de decisão dos pais, em envolverem-se na educação dos filhos. Estes contributos de carácter psicológico são: a construção do papel parental, a percepção de auto-eficácia para ajudar os filhos a obterem sucesso na escola, a percepção dos pais de solicitações da escola e ainda a percepção dos pais de solicitações dos filhos.

O segundo nível do modelo, diz respeito aos factores contextuais que vão influenciar a forma como os pais se vão envolver na educação dos filhos. Considera-se que, uma vez tomada a decisão em envolverem-se na educação escolar dos filhos, existe um conjunto de factores contextuais (tempo, energia dispendida, percepção das solicitações quer dos filhos quer dos professores e/ou escola) que exercem influência sob a forma como os pais se envolvem.

No terceiro nível são identificados mecanismos de envolvimento dos pais – modelação, reforço e instrução – que influenciam os resultados escolares dos filhos.

Já no quarto nível, coloca-se a hipótese desses mecanismos serem mediados por determinadas variáveis (por exemplo: o uso de estratégias por parte dos pais; influência das acções de envolvimento dos pais; expectativas da escola).

O último nível do modelo (quinto nível) refere-se aos resultados obtidos pelos alunos cujos pais estiveram envolvidos no seu processo educativo. Trata-se dos resultados escolares, das competências adquiridas e desenvolvidas, dos conhecimentos e da percepção de auto-eficácia dos alunos para o sucesso.

O modelo descrito foi recentemente revisto e conseqüentemente sofreu algumas alterações (Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler & Hoover-Dempsey, 2005) principalmente no que diz respeito aos primeiros dois níveis.

Na revisão do modelo anterior, os autores juntaram os construtos *construção do papel de pai* e *percepção de auto-eficácia* num só, denominando-o de *crenças motivacionais dos pais*. Também os construtos *percepção dos pais das solicitações gerais da escola* e *percepção dos pais das solicitações específicas dos filhos e dos professores* - que inicialmente estavam representados, respectivamente, no nível um e dois – foram reorganizados num único construto: *percepção dos pais de solicitações por parte dos outros*. Por sua vez, também os construtos *percepção de tempo e energia dispendido* e *percepção de competências e*

conhecimentos (inicialmente representados no nível dois), passaram a denominar-se *percepção dos factores contextuais por parte dos pais*. Esta reformulação de alguns construtos passou a estar representada no primeiro nível do modelo revisto (Walker *et al.*, 2005).

Na revisão do modelo de envolvimento parental Walker *et al.*, (2005) sugere que um dos principais construtos responsáveis pelas decisões tomadas pelos pais, em envolverem-se na educação dos seus filhos, é a construção do seu papel parental, mais propriamente, as crenças dos pais relativamente ao seu papel enquanto agentes educativos.

Segundo os autores a construção do papel parental na educação dos filhos deve-se às crenças dos pais relativamente ao papel parental, às percepções e às expectativas dos pais sobre grupos significativos (por exemplo: professores, família e outros) e, conseqüentemente, às atitudes e decisões dos pais face a essas crenças e expectativas.

Ainda nesta óptica, a construção do papel parental na educação dos filhos pode assumir, essencialmente, duas formas: activo e passivo (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Reed & Hoover-Dempsey, 2000).

Entende-se por construção activa do papel parental todas as crenças dos pais relacionadas com a sua responsabilidade pelos resultados escolares dos filhos sendo que, por isso, devem adoptar um papel activo no suporte às aprendizagens escolares dos filhos e, portanto, na escolaridade destes. A construção activa do papel parental pode seguir, segundo os autores, duas linhas de orientação diferentes: uma linha de orientação focada nos pais – onde estes se vêem como os principais responsáveis pela educação dos filhos – e outra focada na parceria pais-escola – em que, tanto os pais como a escola partilham as responsabilidades pela educação das crianças.

A construção passiva do papel parental, caracteriza-se pelas crenças dos pais de que a escola é a principal responsável pelos resultados escolares dos filhos e que só devem intervir no processo educativo quando solicitados pela escola. Deste modo, os pais delegam à escola toda a responsabilidade adoptando um comportamento de total confiança na instituição escolar.

Também os autores Deslandes e Bertrand (2005) realizaram um estudo no qual pretendiam analisar o envolvimento parental nos pais de alunos mais velhos e portanto a frequentar o 7º, 8º e 9º ano de escolaridade.

Baseados no modelo de Hoover-Dempsey e Sandler (1997) os autores investigaram de que forma os construtos psicológicos de envolvimento parental predizem o tipo de envolvimento (em casa e na escola) nos diferentes anos de escolaridade.

Os construtos psicológicos abordados pelos autores foram quatro, nomeadamente, 1) a construção do papel parental; 2) a percepção de auto eficácia dos pais em ajudar os filhos adolescentes; 3) a percepção dos pais relativamente às solicitações dos professores; 4) a percepção dos pais relativamente às solicitações dos filhos.

Os resultados obtidos demonstram que, de facto, o contributo de cada um dos construtos psicológicos estudados variou consoante o tipo de envolvimento.

No que diz respeito ao envolvimento dos pais em casa, de acordo com os resultados obtidos no 7º ano de escolaridade, verificou-se que os pais decidem envolver-se principalmente devido às solicitações por parte dos filhos no domínio académico. As solicitações dos filhos de carácter social têm algum contributo, embora seja mais reduzido. Menos significativos ainda foram as crenças dos pais, sobre a sua responsabilidade na educação dos filhos, bem como a sua percepção de auto eficácia.

Quanto aos resultados observados ao nível do 8º ano de escolaridade, verificou-se que os preditores que mais contribuíram para o envolvimento dos pais em casa foram a percepção das solicitações dos filhos, quer no domínio social quer académico, e a percepção de auto eficácia.

Os resultados sugerem, ainda, que relações positivas entre pais e filhos contribuem tanto para as solicitações feitas pelos filhos como para o envolvimento dos pais em casa.

Relativamente aos dados obtidos 9º ano de escolaridade, verificou-se ser a percepção dos pais quanto às solicitações dos filhos de domínio académico, o construto psicológico com maior efeito no envolvimento em casa. Por sua vez, as solicitações dos filhos no domínio social tiveram pouco efeito no envolvimento dos pais em casa.

Os preditores mais significativos no que se refere ao envolvimento na escola foram: a construção do papel parental nos 7º e 9º anos de escolaridade e a percepção das solicitações dos professores e dos filhos no domínio social, no 8º ano de escolaridade.

Os autores realçam que os resultados identificam, claramente, ser a construção do papel parental e a percepção das solicitações dos professores os preditores mais influentes do envolvimento parental na escola.

Concluindo, os autores referem que os pais dos alunos dos diferentes anos de escolaridade envolvem-se mais proactivamente (o que explica a forte importância atribuída às solicitações e a consequente motivação para se envolverem) do que reactivamente.

1.6 - Factores que Influenciam o Envolvimento Parental

No estudo conduzido por Overstreet, Devine, Bevans e Efreon (2005) foram analisadas entrevistas de uma população de 159 famílias Afro-Americanas, economicamente desfavorecidas e a residir numa zona urbana, com o objectivo de estudar vários factores que, possivelmente, influenciam o envolvimento dos pais na educação dos filhos. Partindo de estudos realizados anteriormente por Dauber e Epstein (1993) e consequentemente da hipótese de que o envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos seja influenciado pelas características individuais dos pais, mas também pelas características das crianças, da escola e de toda a comunidade envolvente, os autores tiveram em linha de conta as características demográficas dos pais, as suas atitudes e expectativas relativas à educação dos filhos, bem como, a percepção dos pais relativamente à receptividade da escola ao seu envolvimento. As variáveis demográficas dizem respeito à idade dos pais, ao seu nível de escolaridade e ainda à actividade profissional.

Foi também analisado em que medida os preditores do envolvimento parental na escola diferem consoante o nível de escolaridade que a criança frequenta. Os preditores foram analisados em pais de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 12 anos e em pais de jovens com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos.

De acordo com os resultados obtidos verifica-se ser a receptividade da escola e as práticas que desenvolve para envolver os pais, o predictor mais forte de envolvimento dos pais nas actividades da escola. Tal verificou-se em ambos os grupos etários.

Quanto às expectativas dos pais em relação aos filhos estas revelam ser um factor de influência significativo nos dois grupos etários.

Quanto ao papel das variáveis demográficas, enquanto preditivas do envolvimento parental, o emprego dos pais apresenta-se o indicador mais significativo. Isto é, os autores verificaram que os pais cujo emprego é estável tendem a envolver-se mais nas actividades da escola. No entanto, esta variável é mais significativa no caso dos alunos mais velhos.

Finalizando o estudo, os autores realçam o facto de que a interpretação destes resultados deve ser feita tendo presente tratar-se de uma população com baixos níveis de educação e como tal, a consistência do emprego apresenta-se como um melhor indicador da percepção de auto-eficácia dos pais do que o seu nível de instrução.

Num outro estudo levado a cabo por Ritblatt, Beatty, Cronan e Ochoa (2002) cuja investigação teve como principais objectivos analisar quais os factores individuais,

contextuais e institucionais que se encontram relacionados com as atitudes dos pais sobre o seu envolvimento na educação dos filhos e verificar, efectivamente, quanto tempo os pais dedicam a envolver-se em actividades escolares.

Para complementar o estudo também as variáveis demográficas foram foco de atenção, nomeadamente, qual a influência do nível sócio económico, do tipo de família ou etnia no envolvimento parental.

Os autores abordaram quatro factores que consideram estar relacionados com o envolvimento dos pais: comunicação escola-casa; familiaridade dos pais com a escola e professores; a sensibilidade da escola e professores para com os pais e ainda o suporte ao apoio mútuo entre escola e pais.

A percepção dos pais relativamente a estes factores reflecte-se no grau de envolvimento parental.

Este estudo tem como suporte o modelo hierárquico proposto por Grolnick, Benjet, Kurowski e Apostoleris (1997) o qual foca os factores individuais, contextuais e institucionais que afectam o nível de envolvimento parental nas escolas.

Os resultados seguidamente enunciados vêm suportar o modelo proposto por Grolnick e colaboradores (1997).

Os resultados observados no estudo (Ritblatt *et al.*, 2002) conduziram à conclusão de que os factores relacionados com a sensibilidade dos professores para com os pais e com o apoio mútuo entre os mesmos, encontram-se significativamente correlacionados com o total de tempo que os pais disponibilizam e dedicam a envolver-se nas actividades. Os resultados também sugerem que os professores têm um papel decisivo no que diz respeito a encorajar os pais a envolverem-se (factores institucionais), o que pode conduzir a atitudes positivas por parte dos pais bem como a um aumento da sua participação (factores individuais). Verificou-se que a sensibilidade ostentada pelos professores para com os pais, estava correlacionada com a percentagem de tempo que os pais dedicavam quer para assuntos escolares de carácter mais geral, quer de carácter mais específico.

Os pais dedicavam relativamente pouco tempo nestas duas actividades (respectivamente, 3% e 5% do seu tempo) coincidindo assim com os resultados do estudo de Eccles e Harold (1996) em que apenas 5% e 6% dos pais desempenhavam um papel de liderança na escola (Ritblatt *et al.*, 2002).

Outro resultado interessante, foi o facto de se verificar que não existem diferenças significativas entre o tempo que os pais dedicam a ajudar os filhos com os trabalhos de casa e os quatro factores de envolvimento.

Por se verificar que os pais estão mais envolvidos nos assuntos individuais da criança comparativamente com assuntos gerais da escola, os autores apontam ainda a seguinte explicação. Acontece que os pais vêem resultados mais rápidos e directos quando ajudam os filhos com os trabalhos de casa, comparativamente com a sua participação em reuniões de pais, por exemplo, nas quais experimentam sentimentos de frustração perante baixos resultados e efeitos imediatos.

Quanto às variáveis demográficas – etnia, nível sócio económico e tipo de família – verificou-se que têm influência no tipo de envolvimento dos pais.

Referimos ainda, o estudo realizado por Grolnick, Kurowski, Dunlap e Hevey (2000) no qual os autores propuseram-se a analisar a influência de três tipos de envolvimento (afectivo, cognitivo e comportamental) no que concerne à sua contribuição para ajudar as crianças a evitar e/ou superar os efeitos negativos inerentes à transição escolar, mais propriamente, do 1º ciclo para o 2º ciclo. Trata-se de um estudo longitudinal que permitiu analisar o grau de envolvimento das mães entre o 3º e o 5º ano de escolaridade dos filhos e, posteriormente, no 6º e 7º ano de escolaridade.

Os autores defendem que a família tem um papel de destaque neste período de transição sendo que, um maior envolvimento dos pais ajuda as crianças a adquirirem recursos motivacionais que lhes permite lidar com uma maior eficácia, com os problemas suscitados pela transição de ciclos de ensino (tais como consequências ao nível da auto estima e do sucesso académico dos alunos) ajudando-os, conseqüentemente, a tornarem-se mais autónomos. Considera-se assim que o envolvimento parental e o suporte na autonomia são dois factores importantíssimos para atenuar alguns efeitos menos positivos deste período.

O estudo cinge-se, essencialmente, a duas questões. A primeira questão pretende verificar se o envolvimento materno durante o 6º ano de escolaridade prediz mudanças quer nos recursos motivacionais quer nos resultados escolares das crianças durante o período de transição. Os autores colocam como hipótese se os recursos concretos (tais como fornecer livros e frequentar a biblioteca), medidos a partir do envolvimento cognitivo e também pelas actividades de envolvimento pessoal (trata-se da preocupação conferida às actividades), são um importante contributo para o ajustamento da criança durante a fase de transição.

A segunda questão analisa possíveis alterações no envolvimento materno do 6º ano para o 7º ano. Espera-se que ocorra um decréscimo normativo, sobretudo, no envolvimento na escola devido a mudanças na estrutura da escola.

Os resultados confirmaram que, efectivamente, o nível de envolvimento cognitivo e pessoal durante o 6º ano foi elevado. Verificou-se que estes níveis de envolvimento funcionaram

como um *amortecedor* dos efeitos negativos, na medida em que atenuaram o aumento de maus resultados escolares durante o período de transição.

Relativamente ao envolvimento na escola, de acordo com os resultados, existe uma diminuição significativa do 6º ano para o 7º ano de escolaridade.

Os resultados obtidos neste estudo permitem confirmar a importância do envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos, desde muito cedo e de forma continuada, ajudando assim as crianças a desenvolver os seus recursos motivacionais de forma a lidarem melhor com períodos de transição e futuros desafios.

1.7 - Partilha de responsabilidades entre o casal face à escolarização dos filhos

Apesar das profundas transformações ocorridas na família, quer quanto à sua natureza e composição social, quer quanto às suas funções e papéis sociais, a chamada crise da família, longe de a debilitar, redefiniu a sua importância e o seu espaço social, reforçou-a enquanto instituição social. A família de hoje não é a família das sociedades tradicionais, no entanto, nem por isso ela entrou em decadência ou desapareceu (Miranda, 2002).

Falar hoje de família é, na realidade, falar de novos comportamentos demográficos e sociais. Face ao processo de modernização das estruturas familiares que se tem assistido na nossa sociedade, também, a própria função da família é sensível a variações. A família tem vindo a transformar-se, em parte, porque muitas das suas funções tradicionais são hoje assumidas por outras organizações (essencialmente pela escola). Contudo, a par destas transformações a família apresenta outro lado, menos visível, de transformações, mais propriamente aquele que se reporta às dinâmicas internas e como tal à partilha de tarefas e de responsabilidades entre o casal.

Têm sido inúmeras as discussões científicas sobre as relações de poder entre mulheres e homens, ressaltando como principal aspecto o facto de, na nossa sociedade, o estatuto covariar com o género. Ora, os papéis desempenhados pelos homens e pelas mulheres não são considerados de valor equivalente e como não poderia deixar de ser, tal assimetria também tem o seu reflexo na relação entre marido e mulher.

Perista (1999) refere que diferentes expectativas associadas aos papéis, tradicionalmente, desempenhados pelas mulheres e pelos homens (papéis de género) conduzem à adopção de comportamentos estereotipados. Em termos da atribuição de responsabilidades na educação dos filhos revelam-se, também, relações estereotipadas dos papéis adoptados pelos homens e

pelas mulheres (Perista, 1999). Ou seja, as práticas educativas dos pais variam em função dos papéis atribuídos a cada.

De acordo com a autora Hoover-Dempsey (1997) as expectativas, enquanto preditoras de envolvimento parental, têm um papel determinante no tipo de envolvimento dos pais e no tipo de envolvimento das mães. Assim sendo, no que toca às expectativas do papel parental normalmente são as mães que sentem expectativas mais elevadas, e como tal, envolvem-se mais na ajuda de tarefas escolares dos seus filhos, comparativamente com os pais. Por sua vez, os pais sentem maiores expectativas em envolverem-se com os seus filhos em actividades desportivas e nas decisões de acções disciplinares.

Os autores Hoover-Dempsey, Walker e Sandler (2005) referem que os pais desenvolvem crenças sobre o seu papel de pais em função da sua pertença a contextos sociais relevantes (família, escola, cultura) e das suas ideias sobre o desenvolvimento da criança e da sua educação. As decisões dos pais sobre a educação dos seus filhos e os seus comportamentos serão influenciados por esta construção de papel e pelo processo dinâmico que os envolve com a confrontação das expectativas tidas pelos grupos aos quais pertencem. Importa referir que para estes autores o papel de pai e de mãe inclui o que cada um pensa sobre a sua responsabilidade e obrigações assim como as próprias expectativas sociais, que vão influenciar o seu comportamento nas várias situações.

Na investigação realizada por Kallerhals e Montandon (1991), os autores analisaram os papéis educativos no seio da família, ou seja, que tipo de estratégias internas influenciam a forma como a família define o seu estilo educativo, o seu funcionamento com os outros agentes educativos e de socialização e como assume a sua responsabilidade pela educação dos filhos.

Os autores consideraram que são estas diferentes estratégias educativas que predizem e explicam a diversidade de respostas de envolvimento dentro de famílias com as mesmas características, como por exemplo, o nível de instrução ou o nível sócio-cultural.

Foi realizada uma análise à influência que os pais exercem nos filhos através dos seguintes domínios de interacção: regulação directa do comportamento (controlo dos TPC, repreensão e/ou encorajamento), comunicação (troca de informação, opiniões e confidências), cooperação (actividades comuns de lazer).

São estes domínios de interacção que tornam possível a caracterização da estrutura dos papéis educativos no seio da família, mediante o envolvimento e participação diferenciada dos conjugues em cada um dos sectores de interacção.

A regulação, enquanto tarefa educativa, passa pela manutenção (de cuidados básicos e quotidianos na educação dos filhos) pelo normativo (imposição de regras e princípios morais)

e pelo suporte emocional (consolo, encorajamento, valorização). Para efectuar o estudo de quem se ocupa destas tarefas, ou seja, as mães ou os pais, os autores realizaram um inventário de um conjunto de tarefas no domínio da educação que permite então precisar o grau de diferenciação do trabalho entre o casal. Os resultados obtidos demonstram que as mães envolvem-se mais, comparativamente aos pais, em tarefas do domínio manutenção.

Relativamente ao domínio da comunicação, verifica-se ser este o domínio no qual se observa uma grande visibilidade nos actos educativos da mãe. Ou seja, o volume de comunicação que o casal estabelece com os filhos é mais visível entre mãe e filhos. Relativamente ao domínio da cooperação e portanto de actividades desportivas e de lazer comuns, verificou-se existir uma forte interacção entre o pai e os filhos. Verificou-se ser este o domínio no qual o pai estabelece mais relação e interage mais com os filhos. Por sua vez, neste domínio a mãe não tem uma participação muito visível.

Em todo o caso e tal como é referido por Balancho (2004) é importante salientar que as diferenças entre mães e pais, nas práticas educativas, estimulam aspectos diferentes nos filhos o que conduz a que nenhum dos progenitores possa ser considerado melhor do que outro.

II – Problemática e Hipóteses

É consensual que o envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos está ligado ao maior sucesso destes. As evidências sugerem que o envolvimento activo dos pais na escolaridade dos filhos é um factor crítico no sucesso educativo destes, em todos os anos escolares.

Este tema tem suscitado um crescente interesse e como tal tem sido alvo de alguns estudos (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Hoover-Dempsey *et. al.*, 2005), os quais têm comprovado a existência de inúmeros factores que influenciam não só o tipo de envolvimento parental, mas também, as políticas escolares e as práticas dos professores. De facto, as práticas familiares variam dentro de cada grupo de pais e assim os estilos educativos de cada família e as estratégias adoptadas para interagir com os agentes de socialização passaram a ser objecto de vários estudos.

Os autores têm tentado perceber porque é que alguns pais se envolvem na educação escolar dos filhos e outros não, neste sentido os autores passam a dar maior atenção às estratégias educativas de cada família (Kellerhals & Montandon, 1991) pois, diferentes estratégias educativas predizem e explicam a diversidade de respostas de envolvimento dentro de famílias com as mesmas características, como por exemplo, o nível de instrução ou o nível sócio-cultural.

Uma vez apresentada a revisão de literatura efectuada e tendo por base os estudos referidos, o objectivo deste trabalho é o de analisar *qual a concepção de responsabilidade que os pais têm sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as diferentes práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai*. Pretende-se ainda analisar *se existem diferenças em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º anos) e do nível de instrução das mães*.

2.1 – Objectivos, Questões e Hipóteses

Temos como principal objectivo analisar a concepção de responsabilidade (conhecimento e social) das mães, sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na

família difere da sua atribuição ao papel do pai. Pretende ainda analisar se existem diferenças em função do ano de escolaridade (6º e 9º ano) e do nível de habilitações literárias das mães. Este estudo é de natureza correlacional.

Para analisar a influência da variável ano de escolaridade dos filhos na concepção de responsabilidade na educação escolar dos filhos e nas práticas de envolvimento parental, colocaram-se os seguintes problemas:

Problema 1: Será que existem diferenças na concepção de responsabilidade na escolaridade dos filhos em função do ano de escolaridade dos filhos, nomeadamente ao nível do 6º ano e 9º ano de escolaridade.

Problema 2: Será que existem diferenças nas práticas de envolvimento parental (apoio ao trabalho escolar; comunicação com o adolescente; participação em eventos escolares; comunicação com a escola) em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º ano).

Tendo em conta os referidos problemas colocam-se as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: As mães dos alunos do 6º ano tem uma maior concepção de responsabilidade (de conhecimento e social) do seu papel na escolaridade dos filhos do que as mães dos alunos do 9º ano.

Variável Independente: Ano escolaridade dos filhos (6º e 9º ano);

Variável Dependente: Concepção de responsabilidade (responsabilidade de conhecimento e responsabilidade social) na escolaridade dos filhos;

Hipótese 2: As mães dos alunos do 6º ano estão mais envolvidas na educação dos filhos nas dimensões Apoio ao trabalho escolar, Comunicação com o adolescente, Participação em eventos escolares e Comunicação com a escola, do que as mães dos alunos do 9º ano.

Variável Independente: Ano escolaridade (6º e 9º ano);

Variável Dependente: Práticas de envolvimento parental;

Nos estudos realizados por Hoover-Dempsey e Sandler (1997), Hoover-Dempsey *et al.*, (2005), Overstreet *et al.*, (2005), Reed *et al.*, (2000), e Walker *et al.*, (2005), os investigadores referem que as crenças dos pais sobre o seu papel na escolaridade dos filhos constituem um

importante preditor de envolvimento parental. A percepção dos pais, ou seja, a concepção de responsabilidade que assumem relativamente à escolaridade dos filhos reflecte-se no grau de envolvimento parental.

Relativamente ao problema como varia a concepção de responsabilidade na escolaridade dos filhos em função do ano escolar, referimos o estudo de Deslandes e Bertrand (2005) no qual os autores examinaram de que modo cada um dos seguintes construtos psicológicos, nomeadamente a concepção de responsabilidade, a percepção de auto eficácia dos pais em ajudar os filhos adolescentes, a percepção dos pais das solicitações dos professores e a percepção dos pais das solicitações dos filhos, predizia o tipo de envolvimento – em casa e na escola – em três anos de escolaridade diferentes (7º, 8º e 9º ano).

Uma vez que os autores tiveram como base do seu estudo o modelo de envolvimento parental de Hoover-Dempsey e Sandler (1997) observou-se que os resultados vão ao encontro de algumas concepções gerais do modelo, nomeadamente que os construtos têm influência e são preditores do envolvimento parental e ainda que a influência de cada construto varia de acordo com o ano de escolaridade dos filhos.

No estudo de Grolnick *et al.*, (2000) os autores debruçaram-se sobre o grau de envolvimento das mães como principal suporte para os filhos na transição do 6º para o 7º ano de escolaridade. Considerando que a família tem um papel fundamental neste período de transição, os autores analisaram se o envolvimento materno durante o 6º ano de escolaridade prediz mudanças nos resultados escolares das crianças durante o período de transição. Analisaram, também, possíveis alterações no envolvimento materno do 6º ano para o 7º ano. Esperavam verificar um decréscimo normativo no envolvimento na escola, susceptível das mudanças da estrutura escolar.

De acordo com os resultados obtidos, o nível de envolvimento materno do tipo cognitivo e pessoal, observado durante o 6º ano de escolaridade dos filhos, foi elevado o que permitiu minimizar efeitos negativos, no que diz respeito ao desempenho das crianças e resultados escolares alcançados. Na transição do 6º para o 7º ano de escolaridade, observou-se uma diminuição significativa no envolvimento materno com a própria escola, mas o mesmo não ocorreu no tipo de envolvimento pessoal e cognitivo.

Para analisar a influência da variável nível de instrução das mães na concepção de responsabilidade na escolaridade dos filhos e nas práticas de envolvimento parental colocam-se os seguintes problemas:

Problema 3: Será que existem diferenças no tipo de concepção de responsabilidade (responsabilidade de conhecimento e responsabilidade social) na escolaridade dos filhos em função do nível de instrução das mães.

Problema 4: Será que existem diferenças nas práticas de envolvimento parental, ao nível do apoio ao trabalho escolar, comunicação com o adolescente, participação em eventos escolares e comunicação com a escola, em função do nível de instrução das mães.

De acordo com os problemas apresentados colocam-se mais duas hipóteses:

Hipótese 3: As mães com um nível de instrução mais elevado têm uma maior concepção de responsabilidade, do seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães com nível de instrução mais baixo.

Variável Independente: Habilidades literárias das Mães;

Variável Dependente: Concepção de responsabilidade (responsabilidade de conhecimento e responsabilidade social);

Hipótese 4: As mães com um nível de instrução mais elevado estão mais envolvidas na educação dos filhos nas dimensões Apoio ao trabalho escolar, Comunicação com o adolescente, Participação em eventos escolares e Comunicação com a escola, do que as mães nível de instrução mais baixo.

Variável Independente: Habilidades literárias das Mães;

Variável Dependente: Práticas de envolvimento parental;

Na investigação conduzida por Overstreet *et al.*, (2005) foi estudada a hipótese de que o envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos seria influenciado pelas características individuais dos pais, mas também pelas características da criança, da escola e de toda a comunidade envolvente. Os resultados deste estudo, demonstram que as características individuais dos pais são preditores significativos do envolvimento parental.

Quanto à influência da variável nível de instrução das mães na concepção de responsabilidade na escolaridade dos filhos e nas diferentes práticas de envolvimento parental, verificámos que

alguns estudos (Eccles & Harold, 1993; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), continuam a demonstrar que o nível sócio cultural e de instrução dos pais continua a ter um efeito significativo sobre o envolvimento parental. Eccles e Harold (1993) referem que existe um conjunto de variáveis exógenas, entre as quais o nível de instrução dos pais, que influenciam o tipo de envolvimento parental. De acordo com os autores os pais dos adolescentes encontram-se menos envolvidos, o que pode sugerir uma diminuição na percepção de auto eficácia, e portanto na capacidade de ajudar os filhos, à medida que estes transitam de ano escolar e que tal tem maior destaque nos pais com níveis de instrução mais baixos.

Podemos referir o estudo de Epstein e Dauber (1991) no qual pretenderam determinar os preditores de envolvimento na escola, em famílias economicamente desfavorecidas, avaliando as características individuais dos pais (nível de instrução), das crianças (ano de escolaridade) e da escola (programas de envolvimento parental). Os autores concluíram que o nível de educação dos pais encontrava-se positivamente relacionado com o seu envolvimento na escola, tendo-se verificado que os pais com nível de instrução mais elevado encontravam-se mais envolvidos.

Problema 5: Será que existem diferenças na percepção do papel familiar (controlo e apoio) em função do ano de escolaridade dos filhos.

Colocam-se assim duas hipóteses:

Hipótese 5: As mães dos alunos do 6º ano têm uma maior percepção do seu papel de controlo do que as mães dos alunos do 9º ano.

Hipótese 6: As mães dos alunos do 6º ano têm uma maior percepção do seu papel de apoio, do que as mães dos alunos do 9º ano

Variável Independente: Ano de escolaridade dos filhos;

Variável Dependente: Percepção do papel familiar (controlo e apoio);

Coloca-se ainda a seguinte questão de investigação:

Será que a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano?

Variável Dependente: Percepção do papel do pai (controlo e apoio);

Variável Independente: Ano de escolaridade dos filhos;

Na investigação realizada por Kallerhals e Montandon (1991) os autores analisaram os papéis educativos no seio da família, de forma a tentarem perceber que tipo de estratégias internas influenciam a forma como a família define o seu estilo educativo, o seu funcionamento com os outros agentes educativos e de socialização e como assume a sua responsabilidade pela educação dos filhos. Os autores consideraram que são estas diferentes estratégias educativas que predizem e explicam a diversidade de respostas de envolvimento dentro de famílias com as mesmas características.

Para efectuar o estudo de quem se ocupa das tarefas familiares, ou seja, as mães ou os pais, os autores realizaram um inventário de um conjunto de tarefas que permite precisar o grau de diferenciação do trabalho entre o casal. Os resultados obtidos demonstram que as mães envolvem-se mais, comparativamente aos pais, na maioria dos domínios.

III - Método

3.1) Participantes

No presente estudo recorremos a uma amostra de conveniência, a qual é constituída por mães de alunos a frequentar o 6º ano de escolaridade e mães de alunos a frequentar o 9º ano de escolaridade. Fizeram parte deste estudo um total de 158 mães de alunos dos referidos anos lectivos, que frequentam uma escola pública de ensino secundário no distrito de Lisboa.

Os anos de escolaridade em questão foram escolhidos pelo facto de se tratar do último ano de escolaridade no 2º ciclo, no caso dos alunos do 6º ano, e do último ano de escolaridade obrigatória e fim de 3º ciclo, no caso dos alunos de 9º ano.

A escolha deve-se também pelo facto de a literatura evidenciar que o envolvimento parental decresce à medida que a idade das crianças aumenta, bem como o ano de escolaridade.

A participação das mães dos alunos foi voluntária, sendo o consentimento precedido de informação sobre o âmbito e a finalidade do estudo.

No Quadro 1, apresenta-se uma breve caracterização dos participantes deste estudo em função do ano de escolaridade dos filhos (Anexo A).

Quadro 1

Caracterização dos Participantes em função do Ano de Escolaridade

	Nº de Mães	Média da Idade das Mães	Média da Idade dos Filhos	Género dos Filhos	
				Rapazes	Raparigas
6º Ano	74	41,61	11,72	29	45
9º Ano	84	42,19	14,70	40	44

Analisando o quadro apresentado verifica-se que a amostra é constituída por um grupo de 74 mães de alunos a frequentar o 6º ano de escolaridade e por um grupo de 84 mães de alunos a frequentar o 9º ano. Na sua totalidade participaram neste estudo 158 mães e apresentam uma média de idades de, aproximadamente, 42 anos.

Relativamente aos filhos, no grupo do 6º ano a idade média é de, aproximadamente 12 anos e para o grupo do 9º ano é, aproximadamente, 15 anos.

Quanto ao género dos filhos verifica-se que as raparigas estão em maioria, no grupo do 6º ano e também no grupo do 9º ano, embora neste último, a diferença seja pouco significativa.

No Quadro 2 apresentamos a caracterização dos participantes em função das habilitações literárias das mães (Anexo A). Como se pretende verificar se existem diferenças ao nível da concepção de responsabilidade e ao nível das práticas de envolvimento parental das mães, foram tidos em consideração os seguintes níveis de habilitação literária: inferior à escolaridade obrigatória (9º ano); escolaridade obrigatória (9º ano completo); ensino secundário completo ou frequência universitária; licenciatura, pós-graduação e doutoramentos.

Quadro 2
Caracterização dos Participantes em função do Nível de Instrução das Mães

Habilitações Literárias das Mães	Frequências	Percentagem
Inferior à Escolaridade Obrigatória (9º Ano)	44	28,2%
Escolaridade Obrigatória (9º Ano Completo)	38	24,4%
Ensino Secundário Completo ou Frequência Universitária	52	33,3%
Licenciatura, Pós-graduação ou Doutoramento	22	14,1%

Podemos verificar que existe uma distribuição relativamente equitativa entre os grupos de nível de instrução inferior à escolaridade obrigatória; escolaridade obrigatória; ensino secundário completo ou frequência universitária. Constatamos existir um maior número de participantes com nível de ensino secundário completo ou frequência universitária (52), seguido dos participantes com nível de ensino inferior à escolaridade obrigatória (44) e com escolaridade obrigatória (38). Os participantes com licenciatura, pós-graduação ou doutoramento estão em minoria (22).

3.2) Instrumento

O instrumento utilizado foi um questionário de auto-preenchimento (Anexo B), destinado aos pais.

O questionário “Os Pais e a Escolaridade” (Pedro, I., 2007), insere-se no projecto de investigação em curso de Pedro (2003 - 2007) e portanto, não publicado.

O questionário foi construído com base no instrumento de envolvimento parental de Hoover-Dempsey e Sandler (1997) e no questionário, elaborado em 2005, para aferição do modelo proposto (Hoover-Dempsey *et al.*, 2005).

Também o questionário da autoria de Kellerhals e Montandon (1991), relativo às estratégias educativas das famílias e aos estilos de coordenação da família com outros agentes educativos, constituiu uma base de suporte à elaboração deste questionário. Já a escala de práticas de envolvimento parental na escolaridade dos filhos advém da análise das entrevistas de Pedro (2006) no âmbito do seu projecto de Doutoramento.

O questionário é composto por um universo de 103 itens, medidos numa escala do tipo Lickert (de 1 a 7). Os itens encontram-se repartidos em sete escalas que constituem o questionário.

No presente estudo utilizaram-se apenas 3 escalas, são elas, Escala de Responsabilidade da Família na Escolaridade, Escala da Partilha de Responsabilidade na Família e Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade (Anexo B).

A Escala de Responsabilidade da Família na Escolaridade analisa a concepção de responsabilidade dos pais sobre o seu papel na educação e escolaridade dos filhos, sendo constituída por 16 itens; a Escala de Partilha de Responsabilidades na Família analisa a partilha de responsabilidades no seio da família na educação escolar dos filhos e é constituída por 12 itens; a Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade, constituída por 40 itens, avalia o envolvimento dos pais em quatro dimensões.

Escala de Responsabilidade da Família na Escolaridade:

Relativamente à concepção de responsabilidade dos pais sobre o seu papel na escolaridade dos filhos, mantiveram-se os dez itens propostos pelos autores Hoover-Dempsey e colaboradores (2005) nomeadamente os itens de 1 a 10.

Porém, achou-se pertinente introduzir 6 itens (11 a 16) que permitissem aferir a responsabilidade que os pais imputam à família e ao estilo ou tipo de coordenação/partilha

com os outros agentes educativos, baseados nos estudos de Kellerhals e Montandon (1991) e na análise das entrevistas de Pedro (2006) no âmbito do seu projecto de doutoramento.

A escala utilizada varia entre 1 e 7, sendo que (1) corresponde a “Discordo Totalmente” e (7) a “Concordo Completamente”.

Cada item foi cotado com um máximo de 7, sendo que uma cotação alta nesta escala corresponde a uma concepção de responsabilidade mais activa e uma cotação baixa a uma concepção de responsabilidade mais passiva.

Análise da Escala da Responsabilidade da Família na Escolaridade:

Para verificar a estrutura factorial da escala, antes de mais, procedeu-se a uma análise factorial (Anexo C, Output 1) da mesma. No cálculo da análise factorial (AF) utilizou-se o método das “*Principal components*” para efectuar a extracção dos factores; recorreu-se ao método *Varimax* enquanto método de rotação dos factores e relativamente ao método de cálculo dos *factor scores* usou-se o método de *Bartlett* uma vez que não foi assumido qualquer pressuposto sobre a forma da distribuição multivariada.

Obtivemos dois factores correspondentes a duas dimensões, nomeadamente, responsabilidade de conhecimento e responsabilidade social, como se pode observar no Quadro 3.

É importante referir que a dimensão responsabilidade de conhecimento remete-nos para a responsabilidade dos pais em ajudar os filhos com as tarefas escolares, promover o diálogo com os filhos sobre o quotidiano escolar, manter o contacto com os professores, promovendo assim a importância da educação escolar. Por sua vez, a responsabilidade social dos pais prende-se com o seu interesse e preocupação em conhecer os problemas e dúvidas dos filhos, estar a par das amizades destes e conhecer o funcionamento da própria escola.

Quadro 3

Análise Factorial para os Itens da Escala de Responsabilidade da Família na Escolaridade

Dimensão	Itens	Factor
	Itens 2;3;4;5;6;7;9;10:11	
Responsabilidade Conhecimento	4) Saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento;	.786
	5) Apoiar e valorizar junto do seu filho(a) as decisões do professor;	.763
	7) Explicar ao seu filho(a) conteúdos escolares difíceis;	.746
	3) Ajudar o seu filho(a) na realização dos trabalhos de casa;	.713
	6) Estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola;	.689
	11) Colaborar com os professores para que o seu filho(a) tenha um bom comportamento na escola;	.649
	9) Promover a qualidade do funcionamento da escola;	.614
	10) Conversar com o seu filho(a) sobre o seu dia de escola;	.563
	2) Falar regularmente com o Director(a) do seu filho(a);	.476
	Itens 1;13;14;15;16	
Responsabilidade Social	14) Falar com psicólogo quando tiver dúvidas sobre a orientação dos estudos do seu filho(a);	.832
	15) Ajudar o seu filho a dar um significado prático aos conhecimentos da escola;	.796
	16) Conhecer o programa que a escola desenvolve com o seu filho(a) sobre sexualidade;	.793
	13) Conhecer os amigos do seu filho(a) de modo a aproximar a escola de casa;	.585
	1) Colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola;	.413

Verificaram-se duas saturações inferiores a .4 (Anexo C, output 1) e portanto foram abandonados dois itens, nomeadamente o item 8 e o item 12 da escala.

A fidelidade é a qualidade métrica que analisa a replicabilidade dos resultados, ou seja, garante com determinado grau de confiança, a exactidão das medidas efectuadas. Esta qualidade métrica é avaliada ao nível da consistência interna através do coeficiente alfa de Cronbach.

A consistência interna de ambas as dimensões da escala para a população em estudo foi medida pelo alfa de Cronbach, tal como se pode verificar no Quadro 4.

Quadro 4

Consistência interna da Escala de Responsabilidade da Família na Escolaridade

Dimensão	Número de Itens	Alfa Cronbach
Responsabilidade Conhecimento	9	.850
Responsabilidade Social	5	.779

Na responsabilidade de conhecimento efectuou-se a análise à consistência interna da escala, através do cálculo do alfa Cronbach para os 9 itens (Anexo C, output 2), e obteve-se um valor de $\alpha = .85$. Por sua vez, na responsabilidade social efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 5 itens (Anexo C, output 3), e obteve-se um valor de $\alpha = .779$.

Sendo os valores de alfa superiores a 0,7 considera-se a escala de responsabilidade da família na escolaridade adequada à população em estudo.

Escala da Partilha de Responsabilidades na Família:

Relativamente à partilha de responsabilidades na família, esta escala procura analisar em que medida existe uma responsabilização ao nível da realização de tarefas, por parte do pai e da mãe.

A escala de partilha de responsabilidades na família tem por base a investigação de Kellerhals e Montandon (1991) sobre a regulação dos papéis educativos na família e o processo de coordenação da família com recursos educativos externos.

A escala utilizada varia entre 1 e 7, sendo que (1) corresponde a “Nada” e (7) a “Totalmente”. Para cada item efectua-se uma atribuição de valores no domínio da realização de tarefas pelo pai e no domínio da realização de tarefas pela mãe.

Cada item foi cotado com um máximo de 7, sendo que uma cotação alta nesta escala corresponde a uma concepção de partilha e realização de tarefas mais activa e uma cotação baixa a uma concepção de partilha e realização de tarefas mais passiva.

Análise da Escala da Partilha de Responsabilidade Família:

Para verificar a estrutura factorial desta escala, em primeiro lugar, criou-se um novo conjunto de variáveis. Pretendia-se conhecer as dimensões, eventualmente, existentes da diferença entre as opiniões das mães sobre o seu papel na família e a atribuição que elas fariam ao papel dos pais. Para o efeito, criou-se um novo conjunto de variáveis que materializavam a diferença, para cada papel parental, entre o que as mães responderam sobre si próprias e o que identificaram para o pai. Foi sobre este novo conjunto de variáveis que se efectuou a Análise Factorial (Anexo C, Output 4).

O cálculo da AF efectuou-se a partir do método das “*Principal components*” para efectuar a extracção dos factores, e para efectuar a rotação dos eixos factoriais utilizou-se o método *Varimax*; relativamente ao método de cálculo dos *factor scores* usou-se o método de *Bartlett*. Obtivemos dois factores que designámos controlo e apoio e que podemos observar no Quadro 5.

Da dimensão controlo fazem parte os aspectos relacionados com a imposição de regras e princípios morais aos filhos e também o suporte emocional no que toca ao consolo, valorização e encorajamento. Na dimensão apoio estão presentes os aspectos que passam pela manutenção de cuidados básicos e quotidianos na educação dos filhos.

Quadro 5

Análise Factorial da Escala Partilha de Responsabilidade na Família

Dimensão	Itens	Factor
	Itens 2;3;4;5;6;7;8;	
Controlo (Mãe/Pai)	8) De o(a) repreender quando faz um disparate;	.861
	6) Pô-lo de castigo quando necessário;	.785
	5) O fazê-lo(a) entender a importância dos valores morais;	.759
	4) Não o(a) deixar sair ou marcar uma hora para chegar a casa;	.759
	3) O chamar à atenção sobre o comportamento, quando necessário;	.716
	7) Falar com ele(a) sobre os seus problemas de relação com os outros;	.687
	2) O controlo e a verificação do cumprimento das obrigações;	.601
	Itens 9;10;11;	
Apoio (Mãe/Pai)	10) A escolha de um presente para lhe oferecer;	.739
	9) De o(a) ajudar a escolher a roupa e verificar se ele(a) está vestido(a) de forma adequada;	.728
	11) Ir com ele(a) ao médico ou ao dentista;	.626

Verificaram-se duas saturações inferiores a .6 (Anexo C, output 4) e portanto foram abandonados dois itens, nomeadamente o item 1 e o item 12 da escala.

A consistência interna da escala foi verificada através do coeficiente alfa de Cronbach, para cada uma das dimensões da escala.

Quadro 6

Consistência interna da Escala Partilha de Responsabilidade na Família

Dimensão	Número de Itens	Alfa Cronbach
Controlo_mãe	7	.892
Controlo_pai	7	.852
Apoio_mãe	3	.671
Apoio_pai	3	.632

No controlo_mãe efectuou-se a análise à consistência interna da escala, através do coeficiente do alfa de Cronbach para os 7 itens (Anexo C, output 5), e obteve-se um valor de $\alpha = .892$. Quanto ao controlo_pai efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 7 itens (Anexo C, output 6), e obteve-se um valor de $\alpha = .852$. No Apoio_mãe efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 3 itens (Anexo C, output 7), e obteve-se $\alpha = .671$. Relativamente ao Apoio_pai efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 3 itens (Anexo C, output 8), e obteve-se $\alpha = .632$). Embora os valores do coeficiente do alfa de Cronbach, na dimensão apoio, sejam inferiores a 0,7 devemos, no entanto, ter em conta o número reduzido de itens.

Os valores obtidos no coeficiente do alfa de Cronbach são elevados e considera-se que a escala partilha de responsabilidade na família é adequada à população em estudo.

Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade:

As quatro dimensões que compõem a escala das práticas de envolvimento parental na escolaridade são: Dimensão Apoio ao trabalho escolar, Dimensão Comunicação com o adolescente, Dimensão Participação em eventos escolares, Dimensão Comunicação com a escola. A escala é constituída por 40 itens.

Foi utilizada uma escala que varia de 1 a 7, em que (1) corresponde a “Nunca” e (7) a “Sempre”.

Cada item foi cotado com um máximo de 7, sendo que quanto maior for a pontuação em cada uma das dimensões maior será o envolvimento das mães na educação dos filhos.

Antes da análise dos dados verifica-se, em primeiro lugar, a validade interna da escala a partir de uma análise factorial da mesma (Anexo C, output 9).

No cálculo da AF utilizou-se o método das “*Principal components*” para efectuar a extracção dos factores, e para efectuar a rotação dos eixos factoriais utilizou-se o método *Varimax*; relativamente ao método de cálculo dos *factor scores* usou-se o método de *Bartlett*. Com base no cálculo da AF obtivemos quatro factores correspondentes às quatro dimensões.

Na dimensão apoio ao trabalho escolar assiste-se ao envolvimento dos pais nas tarefas escolares dos filhos (apoio prestado na realização dos trabalhos escolares), reflectindo assim o seu investimento directo na educação dos filhos. A dimensão comunicação com o adolescente diz respeito ao diálogo que os pais estabelecem com os filhos relativamente aos assuntos da escola, demonstrando todo o seu apoio, preocupação e também o seu interesse e satisfação. Quanto à dimensão participação em eventos escolares, trata-se da participação dos pais nas actividades culturais, sociais e desportivas promovidas pela escola. Remete também para o investimento dos pais em estimular cognitivamente os filhos, por exemplo, a partir de visitas a exposições ou assistindo a programas culturais. Por fim, a dimensão comunicação com a escola remete-nos para o diálogo e tomada de atitudes relativas à escola, nomeadamente, na parceria pais-professores-escola.

Quadro 7

Análise Factorial para os itens da Escala de Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade

Dimensão	Itens	Factor
	Itens: 13;14;21;27;28;32;33;34;36;38;	
Apoio ao Trabalho Escolar	28) Ajudo o meu filho(a) a esclarecer dúvidas das matérias da escola;	,843
	33) Procuo informação com meu Filho(a) para trabalhos da escola;	,831
	34) Organizo com o meu filho(a) os tempos de estudo;	,814
	27) Ajudo o meu filho(a) a corrigir os trabalhos de casa;	,802
	21) Revejo a matéria para os testes com o meu filho(a);	,800
	32) Ajudo a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa;	,788
	13) Ajudo a organizar os dossiers e material escolar;	,665
	14) Converso sobre as matérias que deram nas aulas;	,527
	38) Controlo o tempo de o meu filho(a) ver televisão;	,456
	36) Partilho com o meu filho(a) experiências agradáveis a propósito da escola;	,442

Itens: 2;3;4;7;8;12;19;20;25;30;40		
Comunicação com o Adolescente	3) Procuo saber se o meu filho(a) se sente bem na escola;	,768
	20) Presto atenção sempre que o meu filho insiste em contar o seu dia de escola;	,705
	25) Oiço atentamente o meu filho(a) quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo;	,677
	19) Procuo saber como é que o meu filho(a) se comporta na sala de aula;	,652
	40) Mostro ao meu filho(a) que fico contente quando ele fala sobre a escola	,634
	7) Pergunto ao meu filho(a) sobre as datas e notas dos testes;	,624
	12) Converso com o meu filho(a) sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola;	,606
	2) Converso com o meu filho(a) sobre as suas dificuldades na escola;	,596
	4) Comento com o meu filho(a) acontecimentos da actualidade;	,532
	30) Falo com o meu filho(a) sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade;	,435
8) Pergunto ao meu filho(a) se tem trabalhos de casa para fazer;	,406	
Itens: 9;15;16;17;18;22;24;26;29		
Participação Eventos Escolares	16) Participo nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza;	,744
	26) Participo nos passeios que a escola organiza;	,707
	22) Vou a conferências organizadas pela escola;	,706
	15) Participo nas festas que a escola organiza;	,678
	29) Participo nas actividades organizadas pela Associação de Pais;	,641
	18) Levo o meu filho(a) à livraria para ele(a) escolher os livros que quer ler no seu tempo livre;	,535
	9) Procuo que o meu filho(a) vá aos aniversários dos colegas;	,524
	17) Acompanho o meu filho(a) às actividades desportivas;	,509
24) Procuo ver com o meu filho(a) programas culturais na televisão;	,428	
Itens: 6;31;35		
Comunicação com a Escola	35) Falo com os responsáveis da escola quando preciso de resolver algum problema;	,668
	6) Reúno com o(a) Director(a) de Turma sobre a situação escolar do meu filho(a);	,621
	31) Converso com os amigos da escola do meu filho(a);	,469

Verificaram-se algumas saturações (Anexo C, output 9), nomeadamente, três saturações inferiores a .5 e portanto foram abandonados os itens 10, 11 e 23; uma saturações inferior a .4

em que foi abandonado o item 1 e por fim duas saturações inferiores a .3, em que foram abandonados os itens 37 e 39 da escala.

A consistência interna da escala foi verificada através do coeficiente alfa de Cronbach (Anexo C), para cada uma das dimensões da escala.

Quadro 8

Consistência interna da Escala Práticas de Envolvimento Parental na Escolaridade

Dimensão	Número de Itens	Alfa Cronbach
Apoio ao Trabalho Escolar	10	.935
Comunicação com Adolescente	11	.876
Participação em Eventos Escolares	9	.820
Comunicação com Escola	3	.649

No apoio ao trabalho escolar efectuou-se a análise à consistência interna da escala, através do cálculo do alfa de Cronbach para os 10 itens (Anexo C, output 10), e obteve-se um valor de $\alpha = .935$. Na comunicação com o adolescente efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 11 itens (Anexo C, output 11), e obteve-se um valor de $\alpha = .876$. Na participação em eventos escolares efectuou-se uma análise à consistência interna da escala, para os 9 itens (Anexo C, output 12), e obteve-se um valor de $\alpha = .820$. Por sua vez, na comunicação com a escola efectuou-se a análise à consistência interna da escala, para os 3 itens (Anexo C, output 13), e obteve-se um valor de $\alpha = .649$. Ao analisar o coeficiente alfa de Cronbach, nesta dimensão, devemos ter em consideração o número reduzido de itens.

Tendo em conta os valores do coeficiente alfa de Cronbach obtidos nas diferentes dimensões considera-se a escala das práticas de envolvimento parental na escolaridade adequada à população em estudo.

3.3) Procedimento

Os participantes do estudo foram abordados no decorrer da reunião de avaliação dos seus educandos, relativa ao 2º período de aulas do corrente ano lectivo 2007/2008, numa escola secundária de 2º e 3º ciclo na zona de Lisboa.

Inicialmente entrou-se em contacto com a escola, explicando o objectivo do estudo e solicitando a colaboração dos Directores de Turma dos alunos de 6º e 9º ano de escolaridade.

Teve-se, particularmente, em atenção este momento do ano lectivo por se considerar que nesta altura os pais encontram-se mais envolvidos no processo escolar dos filhos e, portanto, mais facilmente se reportam ao que lhes é questionado.

A participação dos respondentes foi voluntária e, como tal, carece do consentimento de cada participante. Neste sentido, foram explicados os objectivos e a metodologia do trabalho de investigação, a pertinência das suas respostas espontâneas e sinceras, bem como, foi garantido o anonimato dos participantes. Posteriormente, o questionário foi distribuído de forma individual às mães.

Após a recolha dos dados foi criada uma base de dados, na qual se introduziu todos os dados disponíveis, permitindo assim efectuar e prosseguir com o seu tratamento estatístico.

Calcularam-se as diferentes medidas para seguidamente se efectuarem as análises necessárias às hipóteses levantadas nesta investigação.

O programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 15, foi o utilizado para a realização de todas as análises estatísticas executadas no decorrer deste estudo.

IV - Apresentação e Análise dos Resultados

O objectivo deste trabalho é o de analisar qual a concepção de responsabilidade que os pais têm sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as diferentes práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai. Pretende-se ainda analisar se existem diferenças em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º anos) e do nível de instrução das mães.

Em seguida procedemos à análise das hipóteses em estudo, sendo que para efeitos de análise estatística estas foram formuladas em termos de hipótese nula. Para a aceitação ou rejeição da hipótese nula utilizou-se um nível de confiança $\alpha = 0,05$.

Para testar a significância dos factores que são capazes de influenciar a resposta da variável de medida, em que se pretende testar se o factor teve ou não um efeito significativo, utilizou-se a estatística paramétrica, sempre que os pressupostos de aplicação se encontravam satisfeitos.

Os testes paramétricos exigem a verificação simultânea das seguintes condições: pressupõe que a variável dependente possua uma distribuição normal e que as variâncias populacionais sejam homogéneas, uma vez que estamos a comparar duas populações (Maroco, 2007).

As estatísticas de teste paramétricas (t-Student ou F da ANOVA) respondem melhor ao objectivo em estudo pois a probabilidade de rejeitar, correctamente, H_0 é maior do que num teste não-paramétrico.

Para testar a normalidade utilizou-se o teste Kolmogorov-Smirnov, no entanto, a normalidade das variáveis encontra-se assegurada devido à dimensão da amostra, i.e., sendo a dimensão da amostra superior a 30 então a distribuição da média amostral é satisfatoriamente aproximada à normal.

O pressuposto da homogeneidade das variâncias é assegurado pelo teste de Levene. Ou seja, quando $p\text{-value} \geq \alpha = 0,05$ pode-se concluir que as variâncias são homogéneas.

Quando estão em comparação dois grupos utilizou-se o teste paramétrico *t-Student* e quando estão em comparação mais de dois grupos utilizou-se o teste ANOVA *One-way*. A alternativa não-paramétrica ao *t-Student* será o teste *U-Mann-Whitney*.

As variáveis dependentes, sendo obtidas a partir de itens cujas alternativas se pressupõe que estejam igualmente espaçadas entre si e resultando da soma dos valores sequencialmente atribuídos a essas alternativas, apresentam propriedades de uma escala de intervalos. Eventuais desvios em relação ao carácter intervalar da medida e à linearidade da relação entre os resultados da escala e os valores *reais* na variável subjacente tenderão a anular-se se o

número de itens for suficientemente grande e portanto, o erro cometido não deverá, em princípio, ser muito grande (Moreira, 2004).

Os resultados estatísticos e respectiva análise encontram-se, seguidamente, enunciados pela ordem de formulação das hipóteses:

H1: As mães dos alunos do 6º ano têm uma maior concepção de responsabilidade (de conhecimento e social) no seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães dos alunos do 9º ano.

De acordo com o teste *U-Mann-Whitney* (Anexo D, output 3) as mães dos alunos do 6º ano têm uma maior concepção de responsabilidade de conhecimento no seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães dos alunos do 9º ano e as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($U(156) = -2,65; p = 0,008$).

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 2) as mães dos alunos do 6º ano têm uma maior concepção de responsabilidade social, no seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães dos alunos do 9º ano e as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($t(156) = 3,334, p = 0,01$).

Quadro 9

Estatísticas descritivas para a concepção de responsabilidade em função do ano de escolaridade do filho

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Responsabilidade Conhecimento	6º Ano	74	6,1761	0,71446
	9º Ano	84	5,7819	0,09900
Responsabilidade Social	6º Ano	74	6,0277	0,10111
	9º Ano	84	5,5139	0,11396

H2: As mães dos alunos do 6º ano estão mais envolvidas na educação dos filhos nas dimensões Apoio ao trabalho escolar, Comunicação com o adolescente, Participação em eventos escolares e culturais e Comunicação com a escola, do que as mães dos alunos do 9º ano.

Apoio ao trabalho Escolar

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 6) as mães dos alunos do 6º ano estão mais envolvidas na educação dos filhos no que se refere ao apoio ao trabalho escolar, do que as mães dos alunos do 9º ano e as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($t(156) = 5,341; p = 0,001$).

Quadro 10

Estatísticas descritivas para apoio ao trabalho escolar em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Apoio ao Trabalho Escolar	6º Ano	74	5,3133	1,34406
	9º Ano	84	4,4200	1,27421

Comunicação com o Adolescente

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 6) as mães dos alunos do 6º ano não estão mais envolvidas na educação dos filhos no que se refere a comunicar com o adolescente, do que as mães dos alunos do 9º ano, sendo que não existem diferenças estatisticamente significativas ($t(156) = 1,834; p = 0,069$).

Quadro 11

Estatísticas descritivas para a comunicação com o adolescente em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Comunicação com o Adolescente	6º Ano	74	6,2354	0,68680
	9º Ano	84	6,0379	0,66554

Participação em Eventos Escolares e Culturais

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 6) as mães dos alunos do 6º ano estão mais envolvidas na educação dos filhos no que se refere à sua participação em eventos escolares, do que as mães dos alunos do 9º ano, pois as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($t(156) = 2,334; p = 0,02$).

Quadro 12

Estatísticas descritivas para a participação em eventos escolares e culturais em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Participação em Eventos Escolares	6º Ano	74	3,4125	1,15784
	9º Ano	84	3,0160	0,96847

Comunicação com a Escola

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 6) as mães dos alunos do 6º ano não estão mais envolvidas na educação dos filhos no que se refere à comunicação com a escola, do que as mães dos alunos do 9º ano. Não existem diferenças estatisticamente significativas uma vez que $t(156) = 0,047$; $p \geq 0,963$.

Quadro 13

Estatísticas descritivas para a comunicação com a escola em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Comunicação com a Escola	6º Ano	74	4,7838	0,17107
	9º Ano	84	4,7738	0,13278

H3: As mães com um nível de instrução mais elevado têm uma maior concepção de responsabilidade, do seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães com nível de instrução mais baixo.

De acordo com o teste ANOVA one-way (Anexo D, output 10) não existem diferenças estatisticamente significativas quanto à concepção de responsabilidade de conhecimento ($F(3,152) = 0,498$; $p = 0,561$) e quanto à concepção de responsabilidade social ($F(3,152) = 0,435$; $p = 0,728$), em função das habilitações literárias das mães.

Quadro 14

Estatísticas descritivas para a concepção de responsabilidade em função das habilitações literárias das mães

	Habilitações Literárias	N	Média	Desvio-Padrão
Responsabilidade Conhecimento	Inferior Escolaridade Obrigatória	44	6,0859	0,88464
	Escolaridade Obrigatória	38	6,0132	0,94928
	Ensino secundário completo	52	5,8438	0,77600
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	22	5,9596	0,76332
Responsabilidade Social	Inferior Escolaridade Obrigatória	44	5,7795	1,18784
	Escolaridade Obrigatória	38	5,7123	0,87475
	Ensino secundário completo	52	5,6673	0,97352
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	22	5,9500	0,90488

H4: As mães com um nível de instrução mais elevado estão mais envolvidas na educação dos filhos nas dimensões Apoio ao trabalho escolar, Comunicação com o adolescente, Participação em eventos escolares e culturais e Comunicação com a escola, do que as mães com nível de instrução mais baixo.

Apoio ao trabalho Escolar

De acordo com o teste ANOVA *One-way* (Anexo D, output 14) as mães com nível de habilitação literária mais elevado não estão mais envolvidas no apoio ao trabalho escolar dos filhos, do que as mães com nível de instrução mais baixo pois as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas ($F(3;152) = 0,825; p = 0,482$).

Quadro 15

Estatísticas descritivas para o apoio ao trabalho escolar dos filhos em função das habilitações literárias das mães

	Habilitações Literárias	N	Média	Desvio-Padrão
Apoio ao Trabalho Escolar	Inferior Escolaridade Obrigatória	44	4,6674	1,55354
	Escolaridade Obrigatória	38	4,6506	1,44259
	Ensino secundário completo	52	4,6615	1,24162
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	22	5,1636	1,28861

Comunicação com o Adolescente

De acordo com o teste ANOVA *One-way* (Anexo D, output 14) as mães com nível de habilitação literária mais elevado não estão mais envolvidas na comunicação com o adolescente, do que as mães com nível de instrução mais baixo uma vez que as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas ($F(3;152) = 0,063; p = 0,979$).

Quadro 16

Estatísticas descritivas para a comunicação com o adolescente em função das habilitações literárias das mães

	Habilitações Literárias	N	Média	Desvio-Padrão
Comunicação com o Adolescente	Inferior Escolaridade Obrigatória	44	6,1715	0,80581
	Escolaridade Obrigatória	38	6,1569	0,56582
	Ensino secundário completo	52	6,1259	0,61425
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	22	6,1116	0,51650

Participação em Eventos Escolares e Culturais

De acordo com o teste ANOVA *One-way* (Anexo D, output 14) as mães com nível de habilitação literária mais elevado encontram-se mais envolvidas na participação em eventos escolares e culturais, do que as mães com nível de habilitação literária mais baixo uma vez que as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($F(3;152) = 3,901; p \leq 0,01$).

Efectou-se uma comparação *a posteriori*, após rejeição da H_0 , nomeadamente o teste Tukey. Este teste de comparação múltipla permite-nos observar em que grupos se situam as diferenças observadas.

Quadro 17

Teste Tukey para a participação em eventos escolares e culturais em função das habilitações literárias das mães

	Habilitações Literárias	N	Subset for alpha = 0,05	
			1	2
Participação em Eventos Escolares e Culturais	Inferior Escolaridade Obrigatória	40	2,9286	
	Escolaridade Obrigatória	32	3,0003	
	Ensino secundário completo	50	3,3037	3,3037
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	21		3,7980

Verifica-se que as mães com escolaridade inferior à obrigatória e as mães com escolaridade obrigatória diferenciam-se estatisticamente das mães com nível de ensino superior.

Verifica-se que o grupo de mães com nível de ensino secundário completo não se diferencia estatisticamente dos restantes grupos.

Deste modo, verifica-se que as mães com nível de instrução mais baixo (inferior à escolaridade obrigatória) apresentam um menor grau de envolvimento e as mães com nível de instrução mais elevado (licenciatura, pós-graduação, doutoramento) apresentam um maior grau de envolvimento.

Comunicação com a Escola

De acordo com o teste ANOVA *One-way* (Anexo D, output 14) as mães com nível de habilitação literária mais elevado não estão mais envolvidas na comunicação com a escola, do que as mães com nível de instrução mais baixo uma vez que as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas ($F(3;152) = 0,558$; $p = 0,643$).

Quadro 18

Estatísticas descritivas para a comunicação com a escola em função das habilitações literárias das mães

	Habilitações Literárias	N	Média	Desvio-Padrão
Comunicação com a Escola	Inferior Escolaridade Obrigatória	44	4,9091	1,48440
	Escolaridade Obrigatória	38	4,9123	1,16939
	Ensino secundário completo	52	4,6026	1,32356
	Licenciatura, pós-graduação, doutoramento	22	4,7576	1,39986

H5: As mães dos alunos do 6º ano têm uma maior percepção do seu papel de controlo, do que as mães dos alunos do 9º ano.

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 18) as mães dos alunos do 6º ano percebem-se como tendo maior papel de controlo, do que as mães dos alunos do 9º ano e as diferenças observadas foram estatisticamente significativas ($t(154) = 2,567; p = 0,011$).

Quadro 19

Estatísticas descritivas para papel de controlo da mãe em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Controlo_mãe	6º Ano	72	6,4931	0,89661
	9º Ano	84	6,1264	0,88306

H6: As mães dos alunos do 6º ano têm uma maior percepção do seu papel de apoio, do que as mães dos alunos do 9º ano.

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 21) as mães dos alunos do 6º ano não apresentam ter uma maior percepção do seu papel de apoio, comparativamente com as mães dos alunos do 9º ano e as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas ($t(154) = 1,491; p \geq 0,138$).

Quadro 20

Estatísticas descritivas para papel de apoio da mãe em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Apoio_mãe	6º Ano	72	6,2060	1,04944
	9º Ano	84	5,9802	0,84129

Questão 1: Será que a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel de controlo do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano?

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 24), $t(131) = 2,212$; $p = 0,029$ as diferenças observadas são estatisticamente significativas, logo a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel de controlo do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano.

Quadro 21

Estatísticas descritivas para papel de controlo do pai em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Controlo_pai	6º Ano	62	6,2237	0,96025
	9º Ano	71	5,8696	0,88555

Questão 2: Será que a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel apoio do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano?

De acordo com o teste t-Student (Anexo D, output 27), $t(129) = 1,979$; $p = 0,05$ as diferenças observadas são estatisticamente significativas, logo a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel de apoio do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano.

Quadro 22

Estatísticas descritivas para papel de apoio do pai em função do ano escolar dos filhos

	Ano Escolar	N	Média	Desvio-Padrão
Apoio_pai	6º Ano	62	5,2204	1,39076
	9º Ano	71	4,7536	1,30816

V - Discussão

Uma vez terminada a apresentação e respectiva análise dos resultados, procedemos agora à apresentação das conclusões obtidas, de forma a integrar e relacionar os aspectos, que nos parecem mais significativos, sustentando-os à luz das teorias já apresentadas.

O objectivo deste estudo é analisar a concepção de responsabilidade (conhecimento e social) das mães, sobre o seu papel na escolaridade dos filhos e a sua relação com as práticas de envolvimento parental e também, analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai. Pretende-se, ainda, analisar se existem diferenças em função do ano de escolaridade (6º e 9º) dos filhos e do nível de habilitações literárias das mães.

De um modo geral, as variáveis concepção de responsabilidade e práticas de envolvimento parental apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do ano de escolaridade dos filhos. Em função das habilitações literárias, a variável concepção de responsabilidade não apresenta diferenças estatisticamente significativas. Já a variável práticas de envolvimento parental apresenta diferenças estatisticamente significativas apenas ao nível da participação em eventos escolares e culturais.

Seguidamente, apresentaremos a discussão para cada uma das hipóteses estatisticamente analisadas.

A nossa primeira hipótese pretende analisar se a concepção de responsabilidade (conhecimento e social) varia em função do ano de escolaridade dos filhos (6º e 9º anos).

A hipótese afirmava que as mães dos alunos do 6º ano têm uma maior concepção de responsabilidade no seu papel na escolaridade dos filhos, do que as mães dos alunos do 9º ano. A hipótese foi estatisticamente confirmada indo, deste modo, ao encontro das teorias do modelo de envolvimento parental apresentado por Eccles e Harold (1993). O modelo refere que as crenças e as atitudes dos pais, relativamente à escolaridade dos filhos, são os principais factores que conduzem ao decréscimo do envolvimento parental à medida que os filhos crescem.

De acordo com os valores médios obtidos podemos, de facto, verificar que as mães dos alunos do 6º ano apresentam um sentido de responsabilidade de conhecimento mais elevado ($M = 6,17$) do que as mães dos alunos do 9º ano ($M = 5,51$). O mesmo se observa quanto à concepção de responsabilidade social em que as mães dos alunos do 6º ano apresentam um

sentido de responsabilidade mais elevado ($M = 6,02$) comparativamente com as mães dos alunos do 9º ano ($M = 5,51$).

Segundo Deslandes e Bertrand (2005) podemos considerar que existe um conjunto de variáveis, tais como, as crenças dos pais inerente à autonomia do adolescente, a percepção de auto-eficácia dos pais em ajudar os filhos face à crescente complexidade dos conteúdos curriculares que levam a um decréscimo do envolvimento na educação dos filhos à medida que estes crescem.

O que acontece com estas mães é que, perante a entrada dos filhos no período da adolescência, acabam por atribuir aos filhos comportamentos de autonomia face ao seu percurso escolar delegando aos mesmos a responsabilidade.

A segunda hipótese pretendia verificar se as mães dos alunos do 6º ano estariam mais envolvidas na educação dos filhos nas diferentes dimensões de envolvimento parental, a saber, apoio ao trabalho escolar, comunicação com o adolescente, participação em eventos escolares e culturais, comunicação com a escola, do que as mães dos alunos do 9º ano.

Os resultados obtidos permitem confirmar a afirmação para duas dimensões de envolvimento parental, são elas, o apoio ao trabalho escolar e a participação em eventos escolares e culturais, isto é, estas dimensões apresentam um decréscimo significativo no envolvimento das mães do 6º ano para o 9º ano de escolaridade.

De acordo com os valores médios de envolvimento observados as mães dos alunos do 6º ano encontram-se mais envolvidas em tarefas de apoio ao trabalho escolar ($M = 5,31$) e na participação em eventos escolares e culturais ($M = 3,41$) do que as mães dos alunos do 9º ano relativamente ao mesmo tipo de tarefas ($M = 4,42$ e $M = 3$, respectivamente).

Podemos ainda constatar que as mães dos alunos do 6º ano estão mais envolvidas nas tarefas de apoio ao trabalho escolar do que na participação em eventos escolares e culturais.

Os resultados obtidos nas referidas dimensões de envolvimento parental são consonantes com alguns estudos (Deslandes & Bertrand, 2005; Grolnick *et al.*, 2000; Eccles & Harold, 1993).

Os estudos demonstram existir um maior envolvimento dos pais nos primeiros anos de escolaridade dos filhos, estando mais participativos e próximos dos mesmos, e à medida que estes vão crescendo e progredindo de ano escolar os pais tendem a envolver-se menos. Efectivamente, a idade dos filhos tem influência quer no tipo de envolvimento que os pais assumem quer nas suas práticas.

O decréscimo observado no envolvimento das mães em função da idade dos filhos poderá estar associado à percepção de auto-eficácia dos pais (Hoover-Dempsey *et al.*, 2005). As

razões que, provavelmente, conduzem a este decréscimo no envolvimento prendem-se com os sentimentos de competência e auto-eficácia dos pais, ou seja, os pais podem sentir-se menos competentes para ajudar os filhos perante o aumento do grau de dificuldade e complexidade das matérias escolares e como tal envolvem-se menos. Estes autores referem que as crenças dos pais relativamente às suas competências para ajudar os filhos são importantes preditores do seu envolvimento pois, se os pais não se sentem capazes e seguros da ajuda que podem fornecer aos filhos então não se envolvem. A percepção de auto-eficácia é, desta forma, um factor decisivo do envolvimento parental e os resultados da nossa investigação vão ao encontro da ideia apresentada. Como podemos verificar a partir dos valores médios de envolvimento, observa-se que as mães dos alunos do 9º ano apresentam um valor médio no apoio ao trabalho escolar inferior ($M = 4,42$) ao valor médio apresentado pelas mães dos alunos do 6º ano ($M = 5,31$).

Um aspecto a salientar é o de ser nas actividades de apoio ao trabalho escolar que se regista um decréscimo mais acentuado no envolvimento das mães. Tendo por base os resultados do estudo de Deslandes e Bertrand (2005) tal decréscimo pode ser justificado devido a uma atribuição de comportamentos de responsabilidade que os pais fazem para com os filhos adolescentes. Acontece que os pais podem considerar que os filhos, ao frequentarem o 9º ano, desenvolveram comportamentos de responsabilidade face à escola e aos trabalhos escolares e como tal, esperam que sejam os filhos a solicitar ajuda e a requisitar o seu envolvimento nas tarefas escolares.

Quanto ao envolvimento das mães na participação em eventos escolares e culturais, os valores obtidos são baixos o que pode dever-se a uma adequação do papel dos pais face ao filho adolescente, mas também devido a mudanças na estrutura física e organizacional da escola. Eccles e Harold (1993) reforçam que a diminuição do envolvimento dos pais na escola, à medida que os filhos crescem, se deve ao facto das mudanças da estrutura, física e organizacional, da escola conduzirem a contactos mais formais e menos pessoais com os professores.

Relativamente à nossa terceira hipótese, tentámos perceber se a concepção de responsabilidade varia em função das habilitações literárias das mães.

Verificou-se que a concepção de responsabilidade (conhecimento e social) não varia em função das habilitações literárias das mães, uma vez que, as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas. Contrariamente ao estudo de Eccles e Harold (1993) no qual os autores referem que o nível de instrução das mães pode influenciar, significativamente, o

envolvimento dos pais na educação dos filhos, os resultados obtidos no nosso trabalho apontam no sentido de que, independentemente, das mães não terem concluído a escolaridade obrigatória ou terem um curso superior a sua concepção de responsabilidade não varia.

No entanto, fazendo uma análise sobre os valores médios da variável responsabilidade de conhecimento em função das habilitações literárias das mães observam-se valores elevados. Tais valores verificam-se, quer no caso das mães com habilitações literárias mais elevadas (ensino secundário completo ou frequência universitária, $M = 5,84$, e licenciatura, pós-graduação e doutoramentos, $M = 5,95$), quer no caso das mães com habilitações literárias mais baixas (inferior à escolaridade obrigatória, $M = 6,08$ e escolaridade obrigatória, $M = 6,01$). O mesmo se verifica para a variável responsabilidade social em que as mães com habilitações literárias mais elevadas apresentam valores médios elevados (ensino secundário ou frequência universitária, $M = 5,66$ e licenciatura, pós-graduação e doutoramentos, $M = 5,95$), bem como as mães com habilitações literárias mais baixas (inferior à escolaridade obrigatória, $M = 5,77$ e escolaridade obrigatória $M = 5,71$).

Podemos constatar que as mães apresentam uma concepção de responsabilidade (conhecimento e social) elevada.

Na quarta hipótese propusemo-nos a verificar se existem diferenças nas práticas de envolvimento parental, ao nível do apoio ao trabalho escolar, comunicação com o adolescente, participação em eventos escolares e culturais, comunicação com a escola, em função das habilitações literárias das mães. A hipótese afirmava que as mães com nível de instrução mais elevado estão mais envolvidas na educação dos filhos nas diferentes dimensões de envolvimento.

Observaram-se diferenças estatisticamente significativas apenas na dimensão participação em eventos escolares e culturais, indo os resultados ao encontro de alguns estudos (Walker *et al.*, 2005; Grolnick, 1997).

Verificámos que as mães com nível de escolaridade inferior à obrigatória e as mães com escolaridade obrigatória diferenciam-se estatisticamente das mães com nível de ensino superior, podendo observar-se que à medida que aumenta o grau de instrução das mães aumenta o seu grau de envolvimento em actividades ligadas à escola e aos aspectos culturais e sociais. Podemos constatar que são as mães mais instruídas e mais próximas socialmente e culturalmente da escola as que participam mais. Estes dados vão de encontro aos resultados do estudo de Grolnick *et al.*, (1997) o qual refere que eram os pais com habilitações literárias

mais elevadas que se envolviam mais em actividades na escola, pois vêem-se como mais capazes de se envolverem em eventos escolares.

Podemos considerar que as mães com grau de instrução mais elevado sentem-se mais à vontade em se envolverem nas dinâmicas escolares e também se sentem mais à vontade para contactar com os professores pois, à partida, encontram-se mais informadas e estão mais familiarizadas com o sistema escolar, comparativamente com as mães com nível de instrução mais baixo.

Nas dimensões apoio ao trabalho escolar, comunicação com o adolescente e comunicação com a escola, as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas.

Nas últimas duas hipóteses e questões propusemo-nos analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai, em função do ano escolar dos filhos.

Suportamo-nos teoricamente no estudo de Kellerhals e Montandon (1991) no qual os autores analisaram os papéis educativos no seio da família e os resultados obtidos demonstraram que as mães envolvem-se mais, comparativamente aos pais, em tarefas do domínio manutenção (de cuidados básicos e quotidianos na educação dos filhos) e da comunicação.

Referimos, mais uma vez, o estudo de Eccles e Harold (1993) uma vez que, os autores fazem referência a um conjunto de variáveis exógenas, tais como as características dos pais (mais concretamente o género) e as características das crianças (neste caso específico a sua idade) que exercem influência sob a forma como os pais se envolvem.

A nossa quinta hipótese afirmava que as mães dos alunos do 6º ano têm maior papel de controlo do que as mães dos alunos de 9º ano, tendo-se observado diferenças estatisticamente significativas. Constatou-se que à medida que os filhos crescem as mães tendem a adoptar cada vez menos um papel de controlo na educação dos filhos.

Podemos concluir, que tal como a literatura refere, as mães estão mais próximas dos filhos mais novos.

Quanto à sexta hipótese afirmava-se que as mães dos alunos do 6º ano têm maior papel de apoio do que as mães dos alunos do 9º ano. As diferenças observadas não foram estatisticamente significativas o que, deste modo, demonstra que não houve um decréscimo no papel de apoio das mães à medida que os filhos crescem. Este dado pode dever-se, possivelmente, pelo facto do papel de apoio remeter para tarefas do tipo “acompanhar os

filhos ao médico”, “escolha de um presente para o filho” e “verificar se filho está vestido adequadamente”, e como tal, à partida, as mães são as principais intervenientes.

Por último, no que diz respeito à questão, será que a percepção das mães dos alunos do 6º ano, relativamente à sua atribuição ao papel (controlo e apoio) do pai, difere da percepção das mães dos alunos do 9º ano, a partir dos resultados obtidos pode verificar-se que existem diferenças estatisticamente significativas.

Observa-se que os valores médios obtidos para a atribuição feita pelas mães dos alunos do 6º ano ao papel (controlo e apoio) do pai são mais elevados, comparativamente com as mães dos alunos mais velhos.

Mais uma vez salienta-se o aspecto, que à medida que os filhos crescem os pais tendem a envolver-se menos na sua educação. Contudo é importante referir e realçar que neste estudo foram analisadas as percepções femininas (das mães) e como tal não foi efectuado um levantamento, nem a análise, da opinião masculina (dos pais).

VI - Conclusão

Para finalizar o nosso trabalho, apresentamos de seguida uma breve reflexão sobre os resultados obtidos ao longo do estudo, sobre possíveis limitações do mesmo e também uma breve opinião sobre futuras ideias de investigação.

Segundo os dados aqui apresentados, as variáveis concepção de responsabilidade na educação escolar dos filhos e práticas de envolvimento parental apresentam diferenças significativas em função do ano de escolaridade dos filhos, tendo-se observado que são as mães dos alunos do 6º ano que estão mais envolvidas, principalmente ao nível do apoio ao trabalho escolar e na participação em eventos escolares e culturais.

Este trabalho procurou ainda analisar se a percepção das mães sobre o seu papel na família difere da sua atribuição ao papel do pai. Verificou-se que as variáveis papel de controlo e de apoio apresentam diferenças significativas em função do ano de escolaridade dos filhos.

De um modo geral, os resultados obtidos no estudo vão ao encontro da literatura abordada, que sugere que o envolvimento parental na escolaridade dos filhos está relacionado com o rendimento académico destes (Eccles & Harold, 1993; Grolnick *et al.*, 2000) permitindo sustentar a ideia de que o processo ensino-aprendizagem reveste-se do suporte da família (nas tarefas escolares) e que esse envolvimento culmina no sucesso académico dos alunos.

Este estudo apresenta naturalmente algumas limitações.

Uma primeira limitação prende-se quer com a dimensão da amostra quer com as suas características. Por um lado a dimensão da amostra porque, tendo em conta, o vasto universo escolar devemos considerar a amostra pouco representativa. Por outro lado, as suas características uma vez que apenas foram abordadas as percepções e representações das mães e também porque a amostra provem de uma única escola, numa zona urbana, o que não permite uma generalização dos dados obtidos.

Creemos que, em estudos futuros, seria interessante analisar se em amostras oriundas de níveis sócio-culturais diferentes, bem como de outras etnias, os dados aqui obtidos se confirmariam.

Em termos futuros, seria interessante abordar as solicitações dos professores e da escola, de forma a compreender até que ponto as escolas estão, realmente, empenhadas em abrir as suas portas aos pais, permitindo assim um maior envolvimento destes em todos os domínios de envolvimento parental. Por outro lado, também seria interessante analisar as solicitações dos filhos ao envolvimento dos pais de um modo transversal, ou seja, que tenha em linha de conta os vários ciclos de ensino (1º, 2º e 3º ciclos até ao ensino secundário).

Esperamos que de alguma forma tenhamos contribuído para um melhor entendimento da importância e da necessidade do envolvimento parental na educação escolar dos jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balancho, L. (2004). Ser pai: Transformações intergeracionais na paternidade. *Análise Psicológica*, 2, 377-386.
- Cabrera, N., Tamis-LeMonda, C., Bradley, R., Hofferth, S. & Lamb, M. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 1, 127-136.
- Davies, D., Fernandes, J., Soares, J., Lourenço, L., Costa, L., Vilas-Boas, M.A., Vilhena, M., Oliveira, M., Dias, M., Silva, P., Marques, R. & Lima, R. (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.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Records*, 94, 568-587.
- Eccles, J. S., & Fromes, P. M. (1998). Parents' influence on children's achievement-related perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 435-452.
- Epstein, J. L. (1987). Parent involvement: what research says to administrators. *Educational Horizons*, 19, 119-136.

- Epstein, J. L. (1991). Effect on student achievement of teachers' practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, *91*, 261-276.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnership. *Centre on Families, Communities, Schools & Children's Learning*, *6*.
- Epstein, J., & Dauber, S. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, *91*, 289-305.
- Fan, X., & Cheng, M. (2001). Parental involvement and student's academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *13*, 1-22.
- Grolnick, W., Benjet, C., Kurowski, C., & Apostoleris, N. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, *89*, 538-548.
- Grolnick, W., Kurowski, C., Dunlap, K., & Hevey, C. (2000). Parental resources in the transition to junior high. *Journal of Research on Adolescence*, *10*, 465-488.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A Multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, *65*, 237-252.
- Henderson, A., & Mapp, K. (2002). A new wave of evidence: the impact of school, family and community connections on student achievement. *Southwest Educational Development Laboratory*.

- Hoover-Dempsey, K. V. (1997). Parental role construction and parental involvement in children's education. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Chicago, March 1997.
- Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H. (1995). Parental involvement in children's education: why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310-333.
- Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Hoover-Dempsey, K., Walker, J., & Sandler, H. (2005). Parents' motivations for involvement in their children's education. *School-Family Partnerships for Children's Success. Teacher College, Columbia University*, 2, 40-56.
- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Delechaux & Niestlé S.A., Neuchatel (Switzerland) – Paris.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS (3ª Ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Miranda, M. (2002). A família como primeiro espaço educativo. *Cadernos de Educação de Infância*, 62, 11-15.
- Moreira, J. (2004). *Questionários: teoria e prática*. Coimbra: Livraria Almedina.

- Overstreet, S., Devine, J., Bevans, K. & Efreon, Y. (2005). Predicting parental involvement in children's schooling wan economically disadvantaged African American sample. *Psychology in the Schools, 42*, 101-110.
- Perista, H. (1999). Trabalho, família e usos do tempo – uma questão de género. In *Sociedade & Trabalho, 6*, 67-74.
- Reed, J., & Hoover-Dempsey, K. (2000). Parent's motivations for involvement in children's education: testing a theoretical model. Paper presented at *The Annual Conference of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Ritblatt, S., Beatty, J., Cronan, T., & Ochoa, A. (2002). Relationships among perceptions of parent involvement, time allocation and demographic characteristics: implication for policy formation. *Journal of Community Psychology, 30*, 519-549.
- Sarmiento, V. (2003). Participação dos pais no processo educativo. *Participação, Empowerment e Liderança Comunitária: III Conferência - Desenvolvimento Comunitário e Saúde Mental*. Lisboa: ISPA.
- Sheldon, S. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal, 102*, 301-315.
- Walker, J., Wilkins, Dallaire, J., Sandler, H., & Hoover-Dempsey, K. (2005). Parental Involvement: model revision trough scale development. *The Elementary School Journal, 106*, 85-104.

ANEXOS

Anexo A

Output 1

Output de caracterização da amostra em função do ano de escolaridade dos filhos

ano escolar do filho * sexo do respondente Crosstabulation

Count		sexo do respondente	
		mãe	Total
ano escolar do filho	6º ano	74	74
	9º ano	84	84
Total		158	158

Output 2

ano escolar do filho * sexo do filho Crosstabulation

Count		sexo do filho		Total
		masculino	feminino	
ano escolar do filho	6º ano	29	45	74
	9º ano	40	44	84
Total		69	89	158

Output 3

Caracterização da amostra em função das habilitações literárias

habilitações literárias da mãe * sexo do respondente Crosstabulation

			sexo do respondente	
			mãe	Total
habilitações literárias da mãe	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	Count % within sexo do respondente	44 28,2%	44 28,2%
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	Count % within sexo do respondente	38 24,4%	38 24,4%
	ensino secundário completo ou frequência universitária	Count % within sexo do respondente	52 33,3%	52 33,3%
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	Count % within sexo do respondente	22 14,1%	22 14,1%
Total		Count % within sexo do respondente	156 100,0%	156 100,0%

Output 4
Caracterização da amostra

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
sexo do respondente	158	2	2	2,00	,000
idade da mãe	158	31	67	41,92	5,538
numero de filhos do respondente	157	1	6	2,01	1,006
idade do filho	158	11	17	13,30	1,703
repetências escolares do filho	158	0	3	,37	,708
Valid N (listwise)	157				

Anexo B



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

Questionário “Os Pais e a Escolaridade”

O presente questionário pretende conhecer a opinião de um grupo de 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.

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.

QUESTIONÁRIO Os Pais e a Escolaridade

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 Completamente							Concordo Completamente
1	2	3	4	5	6	7	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

	Discordo Completamente						Concordo Completamente
	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

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

		Nada						Totalmente	
		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	Pô-lo(a) de castigo quando necessário	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
7	Falar com ele(a) sobre os seus problemas de relação com os outros	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
8	De o(a) repreender quando faz um disparate	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	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	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
10	A escolha de um presente para lhe oferecer	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
11	Ir com ele(a) ao médico ou ao dentista	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	1	2	3	4	5	6	7
12	Consolá-lo(a) depois de uma situação que o(a) tenha deixado muito infeliz	<i>Da mãe</i>	1	2	3	4	5	6	7
		<i>Do pai</i>	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

	Nunca	Raramente	Poucas Vezes	Às vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente	Sempre
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
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 Procuo ver com o meu filho(a) programas culturais na televisão	1	2	3	4	5	6	7
25 Oiço 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

	Nunca	Raramente	Poucas Veze	Às vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente	Sempre
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 é 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) **Agregado Familiar:** _____

6) **Nacionalidade:** _____

7) **Quantos Filhos têm:** _____

8) **O Filho(a) de que falamos é:** Filho único Primeiro Filho
Segundo Filho Terceiro filho ou posterior

9) **O Filho de que falamos é do Sexo:** Masculino Feminino

10) **Idade deste Filho(a):** _____

11) **Encarregado de Educação do seu Filho(a):** Pai Mãe

12) **Algum pai é membro da Associação de Pais?** Sim Não

13) **O seu filho(a) já repetiu algum ano?** (Se sim, refira quantas vezes e em que anos de escolaridade): _____

14) **Aproveitamento Escolar do seu Filho(a):**

Notas de 2º Período

Disciplinas	Notas
Português	
Inglês	
Matemática	
História	
Ciências da Natureza	

Anexo C

Output1

Análise Factorial efectuada para a Escala de Responsabilidade na Família

Rotated Component Matrix

	Component	
	1	2
colaborar voluntariamente nas iniciativas da escola	,356	,413
falar regularmente com o dt do filho	,476	,234
ajudar o filho na realização dos trabalhos de casa	,713	,157
saber se a escola tem os recursos necessários para o seu funcionamento	,786	,196
apoiar e valorizar junto do filho as decisões do professor	,763	,150
estar informado sobre as iniciativas que acontecem na escola	,689	,268
explicar ao filho conteúdos escolares difíceis	,746	,062
falar com os pais dos colegas do filho sobre o funcionamento da escola	,483	,419
promover a qualidade do funcionamento da escola	,614	,173
conversar com o filho sobre o dia de escola	,563	,193
colaborar com os professores para que o filho tenha um bom comportamento na escola	,649	,354
recorrer ao dt quando é confrontado com conflitos criados pelo filho	,249	,392
conhecer os amigos do filho de modo a aproximar a casa da escola	,183	,585
falar com o psicólogo quando tiver duvidas sobre a orientação dos estudos do filho	-,013	,832
ajudar o filho a dar um significado prático aos conhecimentos da escola	,274	,796
conhecer o programa que a escola desenvolve com o filho sobre sexualidade	,201	,793

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization
 a. Rotation converged in 3 iterations.

Tabela 1

Tabela da Percentagem de Variância Total Explicada para a Escala de Responsabilidade na Família

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,140	38,373	38,373	6,140	38,373	38,373	4,653	29,080	29,080
2	1,718	10,740	49,114	1,718	10,740	49,114	3,205	20,034	49,114
3	1,441	9,006	58,119						
4	1,015	6,346	64,465						
5	,887	5,541	70,006						
6	,785	4,908	74,914						
7	,716	4,472	79,386						
8	,598	3,737	83,123						
9	,488	3,047	86,170						
10	,464	2,902	89,073						
11	,407	2,545	91,618						
12	,348	2,173	93,790						
13	,304	1,897	95,687						
14	,278	1,736	97,424						
15	,235	1,469	98,893						
16	,177	1,107	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Output 2

Cálculo do Alpha Cronbach's para a Variável Responsabilidade Conhecimento

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,850	9

Output 3

Cálculo do Alpha Cronbach's para a Variável Responsabilidade Social

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,779	5

Output 4

Output com Análise Factorial para a Escala de Distribuição de Tarefas na Família

Rotated Component Matrix

	Component	
	1	2
tpcdif	,553	,456
obrigdid	,601	,482
compdif	,716	,257
sairdif	,759	,176
valordif	,759	,123
castidif	,785	,254
probdif	,687	,355
repredif	,861	,159
vestedif	,265	,728
presedif	,046	,739
medicdif	,248	,626
consodif	,564	,491

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization

a. Rotation converged in 3 iterations.

Tabela 2

Tabela da Percentagem de Variância Total Explicada para a Escala de Distribuição de Tarefas na Família

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,982	49,852	49,852	5,982	49,852	49,852	4,613	38,439	38,439
2	1,107	9,223	59,075	1,107	9,223	59,075	2,476	20,635	59,075
3	1,013	8,440	67,515						
4	,702	5,852	73,367						
5	,672	5,602	78,969						
6	,614	5,118	84,087						
7	,525	4,375	88,462						
8	,493	4,106	92,568						
9	,336	2,800	95,369						
10	,248	2,069	97,437						
11	,177	1,473	98,910						
12	,131	1,090	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Output 5

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Controlo_mãe

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,892	7

Output 6

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Controlo_pai

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,852	7

Output 7

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Apoio_mãe

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,671	3

Output 8

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Apoio_pai

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,632	3

Output 9

Output com a Análise Factorial para a Escala de Práticas de Envolvimento Parental

Rotated Component Matrix^a				
	Component			
	1	2	3	4
comenta com o filho notícias que vêem na tv	,150	,355	,125	,370
procura saber se o filho se sente bem na escola	,122	,596	,149	,140
conversa com o filho sobre as dificuldades dele na escola	,242	,768	,072	,108
comenta com o filho acontecimentos da actualidade	,195	,532	,081	,274
vai às reuniões de pais convocadas pela escola	-,020	,231	,196	,151
reune com o d.t. sobre a situação escolar do filho	,043	,291	,150	,621
pergunta ao filho sobre as datas e notas dos testes	,201	,624	-,020	,170
pergunta ao filho se tem trabalhos de casa para fazer	,373	,406	-,111	,074
procura que o filho vá aos aniversários dos colegas de escola	-,098	,312	,524	,200
vai com o filho visitar museus e exposições	,000	,427	,445	,006
telefona a outro pai/mãe da turma quando precisa de esclarecer alguma dúvida	-,041	,057	,492	,429
conversa com o filho sobre a sua relação com os colegas e amigos da escola	,388	,607	,114	-,046
ajuda o filho a organizar os dossiers e material escolar	,665	,161	,191	,286
conversa com o filho sobre as matérias que deram na aula	,527	,459	,245	,030
participa nas festas que a escola organiza	,231	,070	,678	,119
participa nas actividades culturais e desportivas que a escola organiza	,201	-,143	,744	,162
acompanha o filho às actividades desportivas	,277	,160	,509	,029
leva o filho á livraria para ele/a escolher os livros que quer ler no seu tempo livre	,170	,436	,531	-,225
procura saber como é que o filho se comporta na sala de aula	,097	,652	,019	,133
presta atenção sempre que o filho insiste em contar o seu dia de escola	,278	,705	-,086	,034
revê a matéria para os testes com o filho	,800	,171	,296	,037
vai a conferências organizadas pela escola	,251	,018	,706	,071
estimula o filho a ir ao cinema	,110	,465	,472	-,127
procura ver com o filho programas culturais na televisão	,123	,389	,428	,147

ouve atentamente o filho quando explica qualquer assunto que aprendeu de novo	,308	,677	-,008	,072
participa nos passeios que a escola organiza	,135	-,200	,707	,095
ajuda o filho a esclarecer dúvidas das matérias da escola	,802	,315	,239	-,014
ajuda a resolver dificuldades na realização dos trabalhos de casa	,843	,311	,195	-,016
participa nas actividades organizadas pela associação de pais	,181	-,055	,641	,017
fala com o filho sobre as mudanças de hábitos e costumes na sociedade	,364	,435	,152	,245
conversa com os amigos da escola do seu filho	,213	,249	,306	,469
ajuda o seu filho a corrigir os trabalhos de casa	,788	,276	,270	,130
procura informação com o seu filho para a realização de trabalhos da escola	,831	,173	,136	,085
organiza com o seu filho os tempos de estudo	,814	,268	,200	,180
fala com os responsáveis da escola quando precisa de resolver algum problema	,283	,060	,106	,668
partilha com o seu filho experiencias agradáveis a propósito da escola	,442	,342	,189	,334
evita criticar o filho quando ele fala dos seus problemas da escola	,205	,033	,029	,156
controla o tempo do filho ver televisão	,456	,135	,001	,338
assina os recados, autorizações e informações que lhe são enviadas pela escola	-,046	,203	,050	-,250
mostra ao filho que fica contente quando ele fala sobre a escola	,312	,634	-,006	-,117

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 7 iterations.

Output 10

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Apoio ao Trabalho Escolar

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,935	10

Output 11

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Comunicação com o Adolescente

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,876	11

Output 12

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Participação em Eventos Escolares e Culturais

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,820	9

Output 13

Cálculo do Alpha Cronbach`s para a Variável Comunicação com a Escola

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,649	3

Anexo D

Output 1

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors para a variável
Responsabilidade (Conhecimento e Social) em função do ano escolar dos filhos

Tests of Normality

ano escolar do filho	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Responsabilidade_ Conhecimento 6° ano	,134	74	,002	,914	74	,000
9° ano	,127	84	,002	,933	84	,000
Responsabilidade_Social 6° ano	,139	74	,001	,910	74	,000
9° ano	,096	84	,054	,948	84	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Output 2

Teste de Levene para a homogeneidade de variâncias

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	
									Lower	Upper
Responsabilidade_ Conhecimento	Equal variances assumed	12,926	,000	3,005	156	,003	,39414	,13117	,13504	,65324
	Equal variances not assumed			3,050	154,136	,003	,39414	,12923	,13886	,64942
Responsabilidade_Social	Equal variances assumed	2,773	,098	3,334	156	,001	,51381	,15411	,20940	,81823
	Equal variances not assumed			3,373	155,529	,001	,51381	,15235	,21288	,81475

Output 3

Teste não-paramétrico *U Mann-Whitney*

Test Statistics^a

	Responsabilidade_ Conhecimento
Mann-Whitney U	2348,500
Wilcoxon W	5918,500
Z	-2,652
Asymp. Sig. (2-tailed)	,008
Exact Sig. (2-tailed)	,008
Exact Sig. (1-tailed)	,004
Point Probability	,000

a. Grouping Variable: ano escolar do filho

Output 4

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

	ano escolar do filho	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Responsabilidade_ Conhecimento	6º ano	74	6,1761	,71446	,08305
	9º ano	84	5,7819	,90736	,09900
Responsabilidade_Social	6º ano	74	6,0277	,86978	,10111
	9º ano	84	5,5139	1,04442	,11396

Output 5

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors para as variáveis Práticas de Envolvimento Parental em função do ano de escolaridade dos filhos

Tests of Normality

ano escolar do filho	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	
Apoio_Trabalho_Escolar	6º ano	,129	74	,004	,915	74	,000
	9º ano	,103	84	,029	,961	84	,013
Comunicação_com_Adolescente	6º ano	,134	74	,002	,885	74	,000
	9º ano	,074	84	,200*	,899	84	,000
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	6º ano	,079	74	,200*	,980	74	,273
	9º ano	,086	84	,187	,949	84	,002
Comunicação_com_Escola	6º ano	,096	74	,088	,956	74	,012
	9º ano	,143	84	,000	,952	84	,003

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Output 6

Teste de Levene para a homogeneidade de variâncias

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	
									Lower	Upper
Apoio_Trabalho_Escolar	Equal variances assumed	,071	,791	5,341	156	,000	1,11332	,20843	,70160	1,52504
	Equal variances not assumed			5,323	151,068	,000	1,11332	,20914	,70010	1,52654
Comunicação_com_Adolescente	Equal variances assumed	,184	,669	1,834	156	,069	,19750	,10771	-,01525	,41025
	Equal variances not assumed			1,830	152,155	,069	,19750	,10792	-,01572	,41072
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	Equal variances assumed	2,336	,128	2,344	156	,020	,39655	,16920	,06232	,73077
	Equal variances not assumed			2,317	142,955	,022	,39655	,17112	,05830	,73480
Comunicação_com_Escola	Equal variances assumed	2,921	,089	,047	156	,963	,00997	,21398	-,41270	,43265
	Equal variances not assumed			,046	142,093	,963	,00997	,21656	-,41812	,43807

Output 7

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

	ano escolar do filho	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Apoio_Trabalho_Escolar	6º ano	74	5,3133	1,34406	,15624
	9º ano	84	4,2000	1,27421	,13903
Comunicação_com_Adolescente	6º ano	74	6,2354	,68680	,07984
	9º ano	84	6,0379	,66554	,07262
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	6º ano	74	3,4125	1,15784	,13460
	9º ano	84	3,0160	,96847	,10567
Comunicação_com_Escola	6º ano	74	4,7838	1,47163	,17107
	9º ano	84	4,7738	1,21697	,13278

Output 8

Teste Kolmogorov-Smirnov com correcção de Lilliefors para a variável Responsabilidade (Conhecimento e Social) em função das habilitações literárias das mães

Tests of Normality

	habilitações literárias da mãe	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Responsabilidade_Conhecimento	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,157	44	,008	,877	44	,000
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,173	38	,006	,881	38	,001
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,110	52	,163	,949	52	,025
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,180	22	,062	,928	22	,111
Responsabilidade_Social	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,152	44	,012	,888	44	,000
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,108	38	,200*	,954	38	,123
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,150	52	,005	,923	52	,002
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,191	22	,037	,901	22	,032

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Output 9

Teste de Levene para a homogeneidade de variâncias

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Responsabilidade_ Conhecimento	1,039	3	152	,377
Responsabilidade_Social	1,870	3	152	,137

Output 10

Teste ANOVA *one-way*

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Responsabilidade_ Conhecimento	Between Groups	1,493	3	,498	,688	,561
	Within Groups	109,940	152	,723		
	Total	111,433	155			
Responsabilidade_Social	Between Groups	1,328	3	,443	,435	,728
	Within Groups	154,513	152	1,017		
	Total	155,841	155			

Output 11

Medidas descritivas dos dados

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Responsabilidade_ Conhecimento	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	6,0859	,88464	,13336	5,8169	6,3548	4,00	7,00
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	6,0132	,94928	,15399	5,7011	6,3252	3,78	7,00
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	5,8438	,77600	,10761	5,6277	6,0598	4,33	7,00
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	5,9596	,76332	,16274	5,6212	6,2980	4,56	7,00
	Total	156	5,9696	,84789	,06789	5,8355	6,1037	3,78	7,00
Responsabilidade_Social	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	5,7795	1,18784	,17907	5,4184	6,1407	2,80	7,00
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	5,7123	,87475	,14190	5,4248	5,9998	4,00	7,00
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	5,6673	,97352	,13500	5,3963	5,9383	2,40	7,00
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	5,9500	,90488	,19292	5,5488	6,3512	4,20	7,00
	Total	156	5,7498	1,00271	,08028	5,5912	5,9084	2,40	7,00

Output 12

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors para a variável práticas de
Envolvimento Parental em função das Habilitações Literárias das mães

Tests of Normality

	habilitações literárias da mãe	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Apoio_Trabalho_Escolar	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,106	44	,200*	,939	44	,022
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,122	38	,165	,948	38	,075
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,172	52	,001	,911	52	,001
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,148	22	,200*	,953	22	,355
Comunicação_com_Adolescente	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,152	44	,012	,831	44	,000
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,134	38	,084	,951	38	,094
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,101	52	,200*	,938	52	,009
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,090	22	,200*	,975	22	,826
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,086	44	,200*	,967	44	,230
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,128	38	,118	,951	38	,096
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,105	52	,200*	,953	52	,037
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,179	22	,065	,902	22	,033
Comunicação_com_Escola	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	,088	44	,200*	,943	44	,031
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	,102	38	,200*	,971	38	,427
	ensino secundário completo ou frequência universitária	,156	52	,003	,932	52	,006
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	,199	22	,023	,951	22	,331

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Output 13

Teste de Levene para a homogeneidade de variâncias

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Apoio_Trabalho_Escolar	1,691	3	152	,171
Comunicação_com_Adolescente	1,106	3	152	,349
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	,070	3	152	,976
Comunicação_com_Escola	,664	3	152	,576

Output 14

Teste ANOVA *one-way*

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Apoio_Trabalho_Escolar	Between Groups	4,793	3	1,598	,825	,482
	Within Groups	294,274	152	1,936		
	Total	299,067	155			
Comunicação_com_Adolescente	Between Groups	,080	3	,027	,063	,979
	Within Groups	64,611	152	,425		
	Total	64,691	155			
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	Between Groups	12,978	3	4,326	3,901	,010
	Within Groups	168,573	152	1,109		
	Total	181,552	155			
Comunicação_com_Escola	Between Groups	3,040	3	1,013	,558	,643
	Within Groups	275,837	152	1,815		
	Total	278,877	155			

Tabela 15

Teste post-hoc HDS de Tukey

Participação_Eventos_Escolares_Culturais

habilitações literárias da mãe	N	Subset for alpha = .05	
		1	2
Tukey HSD ^{a,b} escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	2,9286	
Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	3,0003	
ensino secundário completo ou frequência universitária	52	3,3037	3,3037
licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22		3,7980
Sig.		,444	,205
Tukey B ^{a,b} escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	2,9286	
Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	3,0003	
ensino secundário completo ou frequência universitária	52	3,3037	3,3037
licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22		3,7980

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 35,172.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Output 16

Medidas descritivas dos dados

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
Apoio_Trabalho_Escolar	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	4,6674	1,55354	,23421	4,1950	5,1397	1,60	6,80
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	4,6506	1,44259	,23402	4,1764	5,1248	2,10	7,00
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	4,6615	1,24162	,17218	4,3159	5,0072	2,90	7,00
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	5,1636	1,28861	,27473	4,5923	5,7350	1,90	7,00
	Total	156	4,7313	1,38905	,11121	4,5116	4,9510	1,60	7,00
Comunicação_com_Adolescente	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	6,1715	,80581	,12148	5,9265	6,4165	2,73	7,00
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	6,1569	,56582	,09179	5,9710	6,3429	5,00	7,00
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	6,1259	,61425	,08518	5,9549	6,2969	5,00	7,00
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	6,1116	,51650	,11012	5,8826	6,3406	4,91	7,00
	Total	156	6,1443	,64603	,05172	6,0421	6,2465	2,73	7,00
Participação_Eventos_Escolares_Culturais	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	3,0003	1,03263	,15567	2,6864	3,3143	1,33	5,67
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	2,9286	,93921	,15236	2,6199	3,2373	1,33	4,78
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	3,3037	1,08771	,15084	3,0009	3,6065	1,44	5,89
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	3,7980	1,19012	,25373	3,2703	4,3256	2,11	6,22
	Total	156	3,1965	1,08227	,08665	3,0253	3,3676	1,33	6,22
Comunicação_com_Escola	Inferior à escolaridade obrigatória (9º ano)	44	4,9091	1,48440	,22378	4,4578	5,3604	1,00	7,00
	escolaridade obrigatória (9º ano completo)	38	4,9123	1,16939	,18970	4,5279	5,2966	1,67	7,00
	ensino secundário completo ou frequência universitária	52	4,6026	1,32356	,18354	4,2341	4,9710	1,00	6,67
	licenciatura, pósgraduações e doutoramentos	22	4,7576	1,39986	,29845	4,1369	5,3782	1,33	7,00
	Total	156	4,7863	1,34135	,10739	4,5742	4,9985	1,00	7,00

Output 17

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors para a variável controlo_mãe em função do ano escolar

Tests of Normality

ano escolar do filho		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Controlo_mãe	6º ano	,286	72	,000	,559	72	,000
	9º ano	,169	84	,000	,783	84	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Output 18

Teste T-Student

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	
									Lower	Upper
Controlo_mãe	Equal variances assumed	,455	,501	2,567	154	,011	,36664	,14283	,08448	,64880
	Equal variances not assumed			2,564	149,651	,011	,36664	,14300	,08408	,64920

Output 19

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

ano escolar do filho		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Controlo_mãe	6º ano	72	6,4931	,89661	,10567
	9º ano	84	6,1264	,88306	,09635

Output 20

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors apoio_mãe em função do ano escolar

Tests of Normality

ano escolar do filho		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Apoio_mãe	6º ano	,225	72	,000	,749	72	,000
	9º ano	,140	84	,000	,827	84	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Teste T-Student

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	
									Lower	Upper
Apoio_mãe	Equal variances assumed	3,036	,083	1,491	154	,138	,22586	,15145	-,07332	,52504
	Equal variances not assumed			1,466	135,574	,145	,22586	,15402	-,07873	,53045

Output 22

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Apoio_mãe	6º ano	72	6,2060	1,04944	,12368
	9º ano	84	5,9802	,84129	,09179

Output 23

Teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors controlo_pai em função do ano escolar

Tests of Normality

ano escolar do filho		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Controlo_pai	6º ano	,209	62	,000	,768	62	,000
	9º ano	,128	71	,006	,875	71	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Teste T-Student

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	
									Lower	Upper
Controlo_pai	Equal variances assumed	,092	,762	2,212	131	,029	,35411	,16010	,03738	,67083
	Equal variances not assumed			2,200	125,115	,030	,35411	,16099	,03549	,67272

Output 25

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

ano escolar do filho		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Controlo_pai	6º ano	62	6,2237	,96025	,12195
	9º ano	71	5,8696	,88555	,10510

Output 26

Teste Kolmogorov-Smirnov com correcção de Lilliefors apoio_pai em função do ano escolar

Tests of Normality

ano escolar do filho		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Apoio_pai	6º ano	,127	62	,015	,931	62	,002
	9º ano	,164	69	,000	,937	69	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Output 27

Teste T-Student

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	
									Lower	Upper
Apoio_pai	Equal variances assumed	2,694	,103	1,979	129	,050	,46681	,23586	,00015	,93346
	Equal variances not assumed			1,973	125,429	,051	,46681	,23664	-,00152	,93513

Output 28

Medidas descritivas dos dados

Group Statistics

ano escolar do filho		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Apoio_pai	6º ano	62	5,2204	1,39076	,17663
	9º ano	69	4,7536	1,30816	,15748