

Acompanhamento parental percebido pelos alunos e relação com o sucesso académico – Estudo do caso da Escola Secundária Fernando Namora

Ana Lares^{*1}, Bernardo Tavares^{*1}, João Gomes^{*1} & Hamilton Santos^{**2}

^{*1} Professor(a) estagiário(a) FMH/UL

^{**2} PQND/ESFN, Orientador de estágio FMH/UL

Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

Autor de correspondência: Hamilton Santos, Av. Ruy Luís Gomes 2650-197 Brandoa – Amadora, (+ 351) 21 476 77 10, hamiltonmarcus@gmail.com

Resumo

O presente estudo pretendeu analisar a perceção dos alunos sobre o acompanhamento parental e relacioná-lo com o sucesso académico. Procuraram-se ainda correlações entre as variáveis relativas ao ano de escolaridade e ao estatuto socioeconómico e literário dos Encarregados de Educação. Objetivou-se averiguar a influência destas variáveis no sucesso escolar dos alunos, sendo que para tal, foi utilizada uma amostra com um total de 211 alunos da Escola Secundária Fernando Namora, escola sede do agrupamento de escolas Amadora 3, no concelho da Amadora, distrito de Lisboa, Portugal. Dos elementos da amostra, 63 são alunos do 7º ano, 72 do 8º ano, 76 são alunos do 9º ano de escolaridade. Constituem a amostra 106 alunos do sexo masculino e 105 do sexo feminino. Para esta amostra, os resultados apontam para uma reduzida influência das variáveis de contexto familiar no sucesso dos alunos e para uma perceção de redução da proximidade de acompanhamento parental ao longo dos anos.

Palavras-chave: Sucesso académico, Acompanhamento parental percebido, relação escola-família

Abstract

This study aims at analysing student's perception on parental involvement and its relation with academic success. Correlations between variables related to school year, socioeconomic status and literary qualifications of parents were verified. These variables were studied with the intent of investigating their influence on academic success of students. A sample of 211 students of Escola Secundária Fernando Namora, home school of the Agrupamento de Escolas Amadora 3 situated in Amadora, district of Lisbon, Portugal. From the elements of the sample, 63 were 7th grade students, 72 from the 8th grade and 76 were 9th grade students. 106 of the students were male, and 105 were female. The results for this study show a reduced influence of family context variables on academic achievement and point to a reduction of perceived closeness of parental involvement over the years.

Keywords: Academic achievement, perceived parental involvement, school-family relations

Introdução

O estudo dos fatores influenciadores do sucesso acadêmico dos alunos tem sido objeto de inúmeros estudos no âmbito das Ciências da Educação nos últimos anos. Estes estudos sugerem-nos um conjunto de variáveis como influentes no rendimento acadêmico dos alunos. É possível classificar genericamente esses fatores em fatores extrínsecos e intrínsecos.

Em primeiro lugar, importa definir o conceito de sucesso, que, de acordo com Perrenoud (2003), é um conceito associado ao desempenho dos alunos, ou seja, obtêm êxito aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos. No entanto salvaguardamos que os conceitos de sucesso e insucesso são conceitos complexos e dependem dos intervenientes educativos, sendo que o significado que lhes é atribuído é diverso.

Tal como referido, como contributo para esse sucesso surgem determinados fatores. No que reporta aos fatores extrínsecos, Fan e Chen, (2001) referem a ideia de que o envolvimento parental é um desses fatores com uma influência positiva nos resultados académicos dos alunos. Estes autores afirmam mesmo que este envolvimento tem sido considerado na literatura como a solução para muitos problemas na educação.

Dessa forma, importa referir que o envolvimento parental na escola é um constructo complexo que envolve diversos comportamentos e atitudes (Kohl, Lengua & McMahon, 2000, como referido em Reis, 2008). Estes autores salientam a natureza multidimensional do envolvimento parental, e apoiam a ideia que o envolvimento dos pais na escola pode ser feito de múltiplas formas.

Posto isto, diversos são os estudos que comprovam esta relação entre envolvimento parental e resultados académicos. Os resultados do estudo de Dias (2013) mostram que existem associações significativas entre as práticas educativas parentais e o desempenho académico.

Importa referir o conceito de práticas parentais, segundo Sapienza, Aznar-Farias e Silves (2009), estas são as estratégias usadas pelos pais para desenvolver nos filhos a disciplina, os comportamentos sociais e estimular a independência, a autonomia e a responsabilidade, ao mesmo tempo em que modelam os comportamentos considerados por eles adequados para seus filhos.

Sendo que a qualidade da relação com a família tem um impacto importante em vários aspetos da vida do adolescente. Podemos considerar o sucesso académico, nomeadamente no que se refere à satisfação com a escola, o lidar com sucesso com as tarefas de desenvolvimento deste período da vida e as representações sobre si próprio (Peixoto, 2012). A teoria da sobreposição das esferas de influência desenvolvida por Epstein., refere que a escola, a família e a comunidade (as três esferas em que a criança se encontra integrada e que a influenciam) partilham objetivos comuns para as crianças/jovens, nomeadamente o sucesso académico. Estes objetivos são mais eficazmente atingidos se houver uma conjugação de esforços e uma intervenção coordenada, em que cada esfera atua de acordo com a sua especificidade (Zenhas, 2010).

Assim, em contexto de aprendizagem observam-se que tanto fatores orgânicos quanto psicológicos e ambientais interferem no rendimento da criança, destacando-se o papel da família no bom desenvolvimento e interação da criança com as questões escolares (Weiss, 1997 como referido em Peixoto, 2012).

Existem variados tipos de envolvimento parental que podem ser estratificados em diversos domínios. Vários autores têm abordado esta temática apontando diferentes tipos de relações entre estes domínios e a aprendizagem e desenvolvimento dos jovens.

Influência dos domínios de envolvimento parental

Campbell e Verna (2007), num estudo onde procuraram descobrir as práticas do dia-a-dia que os membros família usam para fomentar altos desempenhos académicos apontam o desenvolvimento de um clima familiar/caseiro orientado para a aprendizagem através de uma série de atividades parentais, como uma estratégia com resultados positivos.

De acordo com os mesmos autores, a promoção deste clima propício à aprendizagem em casa gera comportamentos, atitudes, crenças e valores que levam as crianças a atingir elevados níveis de desempenho académico, assim o envolvimento parental em casa, em particular discussões sobre os problemas relacionados com a escola têm um impacto significativo no envolvimento académico dos filhos (Aldous, 2006; Bishop and Forgasz, 2007; Ingram, Wolfe

and Lieberman, 2007; Van Voorhis, 2003 como referido em Kashahu, Bushati, Dibra, & Priku, 2014). Adolescentes cujos pais utilizam práticas educativas positivas, isto é, se envolvem nas vidas dos filhos, conversam e são considerados democráticos, têm melhor desempenho na escola (Sapienza et al., 2009). Adolescentes pouco valorizados pelo seu desempenho escolar e cujos pais utilizam práticas educativas negativas (são inconsistentes, autoritários ou negligentes e mantêm interações negativas com os filhos) obtêm um desempenho escolar mais baixo, além de apresentarem condutas de isolamento e agressividade.

A participação em atividades educacionais em casa também tem sido apontada como um preditor das variáveis de desempenho dos alunos, sendo o preditor de desempenho acadêmico mais forte no que refere às variáveis de envolvimento parental (Izzo et al., 1999). De forma específica, as crianças cujos pais demonstram mais envolvimento na sua educação apresentam níveis mais elevados na sua performance acadêmica que as crianças cujos pais se envolvem menos (Topor, Keane, Shelton, & Calkins, 2010).

Em contrapartida, a utilização de um envolvimento parental através de estratégias de motivação extrínseca tem sido associada a um fraco rendimento acadêmico (Lepper, Corpus, & Iyengar, 2005).

No que diz respeito à participação da família na escola, de acordo com o estudo de Santos e Graminha (2005), a frequência de reuniões escolares pode facilitar a identificação das dificuldades acadêmicas dos filhos e, como tal, ajudar na superação dos mesmos.

A discussão e proximidade com os pais apresenta uma maior importância do que a assiduidade dos mesmos na escola, o que indica que o envolvimento parental do dia-a-dia tem maior importância do que a participação em eventos escolares esporádicos (Jeynes, 2005). Sugere-se que a possibilidade e disponibilidade dos pais para discutir eventos da escola apresenta um elevado impacto no rendimento acadêmico dos filhos, não se devendo no entanto, de acordo com Jeynes (2005), ignorar a relevância da participação em funções da escola.

A preparação para a escola, através das atividades dirigidas pelos pais (sejam atividades de leitura para as crianças em casa, seja o seu envolvimento na educação dos seus filhos) são efetivamente preditores do sucesso escolar das crianças (Branco, 2012).

Influência das variáveis de contexto

Outras questões relacionadas com o rendimento académico prendem-se com questões de contexto, nomeadamente, ambientes familiares pouco estimuladores e com pouca interação sociolinguística, que, de acordo com Siqueira e Gurgel-Giannetti (2011), podem levar a criança ao não desenvolvimento das suas aptidões e habilidades. É bem estabelecido na literatura que condições socioeconómico-culturais desfavoráveis influenciam negativamente no desempenho cognitivo e académico, promovendo um maior índice de mau desempenho e insucesso escolar (Siqueira & Gurgel-Giannetti, 2011). Desta forma, o poder económico juntamente com acompanhamento e nível educacional dos pais associa-se positivamente ao sucesso dos alunos (Eagle, 1989).

No estudo de Pérez-Díaz, Rodríguez, & Ferrer (2001), o baixo nível socioeconómico e educativo das famílias surge como um dos preditores mais consistentes dos problemas de desenvolvimento e de rendimento escolar. O investimento financeiro parental para os recursos de aprendizagem em casa apresentam um impacto mais significativo que o seu tempo despendido nestas atividades (Altshul's, 2011 como referido em Kashahu et al., 2014). No entanto, Davis-Kean (2005) refere que as dificuldades económicas não limitam necessariamente o desenvolvimento académico. Se os pais têm sucesso em fornecer um ambiente estimulador e estável a nível emocional, os efeitos negativos das restrições financeiras podem ser minimizados. As descobertas deste estudo evidenciam ainda que a influência do estatuto socioeconómico da família diminui com a idade da criança (Duncan & Brooks-Gunn, 1997 *cit* por Davis-Kean, 2005).

Após analisar as variáveis familiares, Formosinho (1991) *cit.* por Miranda, Almeida, Boruchovitch, Almeida, & Abreu (2012), sugere que o impacto mais relevante é a escolaridade dos progenitores quando comparada com o nível socioeconómico. Os estudos de Mella e Ortiz (1999), referido em Miranda et al.

(2012) e de Davis-Kean (2005) corroboram esta ideia, descrevendo as habilitações académicas dos pais, e em particular das mães, como determinantes das expectativas escolares dos filhos. Assim os pais com maiores habilitações académicas parece que investem mais na vida escolar dos seus filhos e acompanham-nos, por exemplo, quando estes apresentam dificuldades nas suas aprendizagens (Miranda et al., 2012).

Metodologia

A presente investigação pretendeu analisar a perceção dos alunos acerca da forma como os seus Encarregados de Educação se envolvem na aprendizagem, e averiguar eventuais relações o contexto familiar e o sucesso académico dos alunos. Para tal, foi analisado o acompanhamento percebido pelos alunos relativamente a cinco domínios da intervenção parental, 1) envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado, 2) envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais, 3) envolvimento nas atividades de aprendizagem em casa, 4) comunicação escola-família e 5) as estratégias de motivação extrínseca através das recompensas/incentivos e castigos aplicados pelos pais em função do rendimento académico dos filhos.

Amostra

A amostra foi constituída por um total de 211 alunos do 3º ciclo da Escola Secundária Fernando Namora, escola sede do agrupamento de escolas Amadora 3, do concelho da Amadora, distrito de Lisboa, Portugal. Dos elementos da amostra, 63 são alunos do 7º ano, 72 do 8º ano, 76 são alunos do 9º ano de escolaridade. Constituem a amostra 106 alunos do sexo masculino e 105 do sexo feminino.

As informações sociobiográficas referentes aos Pais e Encarregados de Educação dos alunos foram obtidas através dos dados do processo individual dos mesmos.

Instrumento

Para objetivar a recolha de dados foi escolhido um questionário ajustado às necessidades do projeto. O instrumento utilizado corresponde a uma

adaptação da versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa) de Pereira (2002).

A adaptação foi realizada de modo a transformar os itens pertencentes ao questionário como válidos para os alunos. A transformação decorreu por várias fases, recorrendo-se a uma validação teórica, com a ajuda de especialistas da área das Ciências da Educação, e a uma validação contextual, através de um pré-teste a um grupo de 10 alunos do mesmo ciclo de estudos mas que, no entanto, que não foram selecionados para a amostra.

Com as devidas correções efetuadas, foram garantidas todas as condições para a aplicação do questionário, estando sempre presentes dois ou mais responsáveis pelo estudo que se responsabilizaram pela devida explicação contextual e fidedignidade de preenchimento dos mesmos. Os alunos responderam ao questionário em contexto de sala de aula em mesas individuais.

O instrumento é composto por 29 itens, um item de identificação do Encarregado de Educação e 28 itens respondidos numa escala de Likert, com cinco possibilidades de resposta que variam entre (1) discordo totalmente e (5) concordo totalmente. Os itens do questionário encontram-se divididos por cinco domínios, 1) envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado, 2) envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa, 3) comunicação Escola – Família, 4) envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais e 5) recompensas/Incentivos ou Castigos.

Definição de variáveis

Sucesso académico - Definiu-se a variável sucesso académico de acordo com os mesmos critérios utilizados nos estudos congéneres. Para o efeito, recorreu-se à avaliação sumativa interna do 2º período, que se exprime numa escala de 1 a 5 para o 2º e 3º ciclo do ensino básico. Estes critérios visaram o diagnóstico no 2º período, para despiste de potenciais casos de insucesso no final do ano letivo, de acordo com os critérios definidos no projeto curricular e nas regulamentações do Ministério da Educação.

Deste modo, os critérios para definir o grupo de alunos de insucesso foram os seguintes:

- Duas classificações abaixo do nível 3, sendo ambas nas disciplinas de Matemática e Português, com uma delas com classificação de nível 1;
- Três classificações abaixo do nível 3 incluindo as disciplinas de Matemática e Português;
- Quatro classificações abaixo de nível 3 ou mais, independentemente da disciplina;

O grupo de alunos que passamos a designar como alunos de sucesso são todos aqueles que não estão incluídos nos critérios supracitados.

Habilitações académicas - A variável habilitações académicas do encarregado de educação foi codificada em três grupos, um grupo de instrução básica, correspondente a habilitações literárias inexistentes, 1º e 2º ciclo e ensino básico, um grupo com instrução a nível secundário, com habilitações correspondentes, precisamente, ao ensino secundário, e um grupo de instrução a nível superior, ou seja, com formação em graus académicos superiores, licenciaturas ou bacharelatos, mestrados ou doutoramentos.

Estatuto socioeconómico - Para codificação da análise do estatuto socioeconómico da família foi considerada a variável apoio de ação social educativa. Os alunos abrangidos por este apoio foram considerados como alunos pertencentes a famílias com dificuldades económicas, atendendo a que a atribuição do subsídio estatal depende do rendimento económico da família.

Análise estatística

Todos os dados foram inseridos numa base de dados e todos os procedimentos estatísticos foram calculados através do programa estatístico *SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows*, versão 22.0. De acordo com a dimensão da amostra e atendendo à teoria do limite central, considerou-se a mesma como normal. A verificação da consistência interna dos itens constituintes de cada domínio de envolvimento parental foi feita através da aplicação do coeficiente de *alfa* de Cronbach.

Para avaliar se o sucesso académico se relaciona com as habilitações académicas dos pais e com o estatuto económico da família recorreu-se ao Teste do Qui-quadrado.

A significância da diferença entre o sucesso académico dos alunos vs. os diferentes domínios de acompanhamento parental foi avaliada com o teste *t-Student* para amostras independentes. Os pressupostos destes métodos estatístico, nomeadamente as normalidades das distribuições e a homogeneidade de variâncias nos dois grupos foram avaliados, respetivamente, com o teste de Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors.

Para avaliar se as habilitações académicas dos Encarregados de Educação, o estatuto socioeconómico da família, e o ano de escolaridade dos alunos se correlacionam significativamente com os domínios de acompanhamento parental recorreu-se à ANOVA *two-way*. O pressuposto da distribuição normal da variável dependente foi avaliado pelo teste Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors. De forma a permitir uma visão mais esclarecedora das diferenças significativas entre os diferentes anos de escolaridade foi aplicado o teste Post Hoc games-howell.

Todos os testes tiveram por base o nível de significância de $\alpha = .05$.

Apresentação e discussão de resultados

Relação sucesso académico – estatuto socioeconómico

De modo a analisar a existência de uma eventual relação entre o sucesso académico dos alunos e o seu estatuto socioeconómico foi realizada uma comparação do grupo de alunos de sucesso e de insucesso de alunos com a existência de apoio de ação social. De modo a facilitar a análise destes resultados apresentam-se na seguinte tabela as frequências e a significância estatística para estes grupos.

Influência do estatuto socioeconómico no sucesso académico				
	Sucesso	Insucesso	Total	Sig.
	N (%)	N (%)		
Tem apoio de ação social	45 (61%)	29 (39%)	74	0,173
Não tem apoio de ação social	96 (70%)	41 (30%)	134	
Total	141	70	211	

Tabela 1 - Relação sucesso académico - estatuto socioeconómico

Observou-se uma maior percentagem de casos de alunos de sucesso nos alunos que não têm apoio de ação social (70%), comparativamente à percentagem de alunos de sucesso nos alunos que têm apoio de ação social (61%). No caso do insucesso, esta relação é inversa, sendo que existe uma maior percentagem de casos de alunos de insucesso nos alunos com apoio de ação social (39%), comparativamente aos alunos que não têm apoio de ação social (30%). Apesar das diferenças, a aplicação do teste de Qui-quadrado de independência permite-nos observar que não existem diferenças significativas ($p = 0,173$) entre os grupos de sucesso e insucesso quando analisados referentemente ao estatuto socioeconómico da família.

Esta diferença não significativa entre os valores é concordante com os dados do estudo de Davis-Kean (2005), que aponta que as dificuldades económicas não são necessariamente um constrangimento ao desenvolvimento académico. De facto, por esta se tratar de uma amostra integrante de um contexto social de estatuto socioeconómico médio-baixo, a tendência será sempre para que os alunos provenham de famílias com um rendimento baixo. Em resposta às dificuldades de contexto foram promovidas diversas estratégias para promover o sucesso, designadamente, tutorias, onde os alunos são

acompanhados por professores nos estudos, educação para a cidadania, onde são geridos os problemas da turma e onde se pretende uma transmissão de valores cívicos e salas de estudo, onde é potencializado o ambiente propício a essa atividade, desenvolvendo-se a mesma sob o acompanhamento de um professor. Estes resultados podem sugerir, em certa medida, êxito e acerto nestas estratégias implementadas.

Relação sucesso académico – habilitações académicas da mãe

Atendendo a que a maioria dos encarregados de educação são mães dos alunos (N = 190), a população analisada nos dados da tabela 2 é representativa da maioria da amostra. Para analisar a relação existente entre o sucesso académico dos alunos e as habilitações académicas da mãe, apontadas na bibliografia como forte preditor do rendimento académico (Davis-Kean, 2005), foi realizado um teste Qui-quadrado cujos resultados se apresentam na tabela seguinte. De todos os encarregados de educação foram selecionados aqueles que cumulativamente desempenham essa função e são mãe dos alunos.

Relação sucesso académico habilitações académicas da mãe			
Habilitações da mãe	Sucesso académico	N (%)	<i>p.</i>
Ensino básico	Sucesso	57 (70%)	0,763
	Insucesso	25 (30%)	
Ensino secundário	Sucesso	57 (70%)	
	Insucesso	24 (30%)	
Ensino Superior	Sucesso	17 (63%)	
	Insucesso	10 (37%)	

Tabela 2 - Relação sucesso académico – habilitações académicas da mãe

De acordo com os dados obtidos verificamos que as habilitações académicas da mãe, no presente estudo, não se correlacionam significativamente com o rendimento académico dos alunos ($p=0,763$), ou seja, não existe uma relação significativa entre o aumento da escolaridade das mães e o sucesso académico dos filhos.

Podemos inclusivamente observar que a percentagem de alunos de sucesso diminui quando comparados os valores das mães com habilitações superiores (63%) com mães com habilitações básicas (70%) ou secundárias (70%). Parece surgir, assim, uma relação contrária à apontada nos estudos de

Mella e Ortiz (1999), como referido em Miranda et al. (2012) e de Davis-Kean (2005), onde se descrevem as habilitações académicas dos pais, e em particular das mães, como determinantes das expetativas escolares dos filhos.

Também a associação positiva entre o nível educativo dos pais e o rendimento académico nos alunos do ensino básico reportada por Miranda et al. (2012) parece ser contrariada por estes resultados obtidos.

No entanto salvaguardamos algumas limitações à análise destes resultados, como o reduzido número de mães encarregados de educação com habilitações académicas a nível superior (N =27). Este é um valor que seria espectável se considerarmos o contexto sociodemográfico em que estes alunos se inserem. A atuação da escola em função deste contexto poderá ser um possível fator justificatório para a não relação encontrada. Em resposta a este fator, as políticas adotadas na escola parecem ter resultados benéficos ao nível da redução do impacto das menores habilitações das mães. Medidas como o apoio próximo dos alunos através de tutorias com professores qualificados poderão ser concorrentes para a diminuição destas diferenças e para a maior homogeneização dos grupos de sucesso, independentemente das habilitações académicas da mãe.

Frequência domínios de envolvimento parental

Para determinar a perceção que os alunos têm relativamente aos diferentes tipos de acompanhamento dos pais, representativos dos cinco domínios abaixo discriminados, distinguindo-os numa escala de 1 a 5 onde 1 corresponde à discordância total e 5 à concordância total, realizamos uma análise dos resultados correspondes aos scores médios das suas perceções.

Domínios de envolvimento parental			
	N	Média	Desvio Padrão
Envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais	211	3,95	0,62
Envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa	211	3,71	0,75
Comunicação escola – família	211	3,70	0,69
Recompensas/incentivos ou castigos	207	3,56	0,97
Envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado	211	2,96	0,89

Tabela 3 - Scores domínios de envolvimento parental

Podemos observar que os alunos percebem os seus encarregados de educação como próximos da escola, considerando que participam em atividades na escola e em reuniões de pais frequentemente ($M = 3,95$; $SD = 0,62$). Este domínio corresponde aquele onde a média das respostas dos alunos é superior.

O envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa ($M = 3,71$, $SD=0,75$), assim como a comunicação escola-família ($M = 3,70$, $SD = 0,69$) são dois domínios que apresentam resultados bastante semelhantes.

Com valores inferiores, mas ainda considerados elevados ($M = 3,56$ e um $SD = 0,97$), apresenta-se o domínio recompensas/incentivos ou castigos.

Relativamente ao envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado, verifica-se que a média para esta categoria corresponde a $M = 2,96$ com $SD = 0,89$, ou seja que a maioria das respostas refletem que os alunos não têm perceção sobre a realização por parte dos pais de atividades dessa natureza.

O caráter obrigatório e formal das reuniões de pais poderá apontar para uma maior apetência para o envolvimento ativo dos encarregados de educação em atividades de caráter ordinário. Quando comparado com o domínio que refere o envolvimento por iniciativa própria (voluntariado), torna-se ainda mais fácil observar esta situação.

Estes resultados poderão ser potenciados pela não promoção de eventos e atividades para pais e encarregados de educação por parte da escola. Se por um lado um menor envolvimento poderá ser justificado por uma menor promoção de atividades por parte da escola, por outro lado, poderá também ser indicador de uma baixa pró-atividade por parte de pais e encarregados de educação.

Relação domínios de envolvimento parental – Sucesso acadêmico dos alunos

De modo a analisar a relação entre os domínios do envolvimento parental percebido e o sucesso acadêmico dos alunos, ou seja, se os mesmos cumprem os critérios para transitar de ano ou não. Segue-se a tabela com os resultados obtidos no estudo.

Domínios de envolvimento parental – Sucesso acadêmico dos alunos				
Domínios	Sucesso (N = 141)	Insucesso (N = 70)	Diferença entre alunos	
	(M ± DP)	(M ± DP)	t	P
1. Envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado	2,96 ± 0,89	2,95 ± 0,88	0,07	0,946
2. Envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa	3,68 ± 0,77	3,75 ± 0,70	-0,64	0,525
3. Comunicação escola – família	3,69 ± 0,66	3,70 ± 0,74	-0,10	0,924
4. Envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais	3,96 ± 0,61	3,94 ± 0,64	0,18	0,857
5. Recompensas/incentivos ou castigos	3,48 ± 0,98	3,73 ± 0,94	-1,76	0,079

Tabela 4 - Relação domínios de envolvimento parental – Sucesso acadêmico dos alunos

De acordo com a tabela 4, verifica-se que as diferenças observadas entre os resultados do grupo de sucesso e insucesso não são estatisticamente significativos em nenhum dos domínios de envolvimento parental percebido, ou seja, não existe uma diferença entre qualquer domínio de envolvimento parental percebido de alunos de sucesso e de alunos de insucesso nos diferentes domínios.

Podemos observar, no entanto, que o valor que mais se aproxima da significância estatística é o valor do domínio Recompensas e castigos ($p = 0,079$), ou seja, o valor do acompanhamento através da motivação extrínseca é

aquele que parece ter maior variância entre grupos. Sendo este valor superior nos alunos de insucesso ($M = 3,73$; $SD = 0,94$). Tal sugere-nos as conclusões de Lepper, Corpus e Iyengar (2005), que afirmam que a utilização de estratégias de motivação extrínseca está associada a um fraco rendimento académico.

De acordo com Topor et al. (2010), crianças cujos pais estão mais envolvidos na educação têm níveis de performance académica mais elevados que alunos cujos pais estão menos envolvidos, o que, apesar de não significativamente, parece confirmar-se pelos valores mais elevados da perceção de envolvimento parental, quer em atividades na escola e de voluntariado ($N = 2,96$; $SD = 0,89$), quer em atividades na escola e participação em reuniões de pais ($N = 3,96$; $SD = 0,64$). Estes resultados tendem a concordar com os estudos de Santos e Graminha (2005) que referem que a participação da família na escola e a frequência de reuniões escolares pode facilitar a identificação das dificuldades académicas dos filhos e, como tal, ajudar na superação dos mesmos.

No caso envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa, apontada por Izzo et al. (1999) como um preditor das variáveis de desempenho dos alunos, não existem, para esta amostra, diferenças significativas entre os grupos ($p = 0,525$). Contraria-se assim, aquele que é apontado, por estes autores, como o mais forte preditor de desempenho académico no que refere às variáveis de envolvimento parental. Curiosamente, os valores percecionados por estes alunos para este domínio são superiores nos alunos de insucesso ($M = 3,75$; $SD = 0,70$) relativamente aos de sucesso ($M = 3,68$; $SD = 0,77$).

Jeynes (2005) indica-nos ainda que o envolvimento parental do dia-a-dia tem maior importância do que a participação em eventos escolares esporádicos, no entanto, analisando os resultados do *t*-test não podemos concluir que essa relação se mantenha para a amostra em estudo.

O facto de não haverem diferenças significativas entre o tipo de acompanhamento dos encarregados de educação dos alunos de sucesso e dos alunos de insucesso parece apontar, não só para que esta variável não seja explicação para o sucesso dos alunos, como também para a possibilidade de

serem promovidas pela escola boas estratégias ao nível da redução das lacunas de acompanhamento parental.

Relação domínios de envolvimento parental - estatuto socioeconómico

De forma a analisar a relação entre o envolvimento parental e a situação socioeconómica dos pais, mais precisamente se têm ou não algum apoio de ação social, recorreu-se à ANOVA two-way para construir uma tabela que confronta os resultados. Estes resultados são apresentados seguidamente.

Domínios de envolvimento parental – Situação socioeconómica					
Domínios	Tem apoio de ação social (N = 74)	Não tem apoio de ação social (N = 137)	Diferença entre alunos		
	(M ± DP)	(M ±DP)	t	p	
1. Envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado	2,83 ± 0,92	3,03 ± 0,87	2,50	0,116	
2. Envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa	3,64 ± 0,72	3,74 ± 0,76	0,86	0,354	
3. Comunicação escola – família	3,57 ± 0,73	3,77 ± 0,66	4,15	0,043	
4. Envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais	3,85 ± 0,62	4,01 ± 0,62	3,27	0,072	
5. Recompensas/incentivos ou castigos	3,54 ± 0,94	3,57 ± 0,99	0,05	0,815	

Tabela 5 - Relação estatuto socioeconómico – domínios de envolvimento parental

Os valores da comunicação escola-família dos alunos com apoio de ação social ($M = 3,57$; $SD = 0,73$) são superiores aos valores do mesmo domínio dos alunos que não dispõem de apoio de ação social educativa ($M = 3,77$; $SD = 0,66$). De acordo com o teste *t*-student, as diferenças observadas entre os valores dos dois grupos são estatisticamente significativas ($t = 4,15$; $p = 0,043$).

De acordo com os dados existe uma maior comunicação escola-família em alunos sem dificuldades económicas, esta pode ser justificada através do acesso que as famílias, com um nível socioeconómico mais elevado, têm das novas tecnologias. Considerando que o *e-mail* é atualmente um dos meios de comunicação mais utilizados para entrar em contacto com a escola.

Apesar de a diferença não ser estatisticamente significativa, podemos também observar um valor próximo da significância ($p = 0,072$) nos valores do domínio envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais. Estes valores são superiores no grupo que não dispõe de apoio de ação social ($M = 4,01$; $SD = 0,62$), quando comparado com o grupo com apoio de ação social ($M = 3,85$; $SD = 0,62$).

Os valores mais baixos no grupo de alunos com dificuldades económicas permitem-nos afirmar que os respetivos encarregados de educação poderão ser representativos de diversos fatores próprios de um estatuto socioeconómico mais baixo, nomeadamente ao nível das limitações de transporte, horários menos flexíveis ou um agregado familiar numeroso.

A investigação aponta que o investimento financeiro efetuado pelos pais no sentido de potenciar os recursos de aprendizagem em casa tem um impacto mais significativo que o tempo despendido pelos pais em atividades de aprendizagem (Altshul's 2011 como referido em Kashahu et al 2014).

A adoção de medidas de tutorias por parte da escola, pode funcionar como substituição as explicações privadas, possibilitando o acesso a todos os alunos.

Em contrapartida, Davis-Kean (2005), refere que as dificuldades económicas não limitam necessariamente o desenvolvimento académico. Se os pais têm sucesso em fornecer um ambiente estimulador e estável a nível emocional, os efeitos negativos das restrições financeiras podem ser minimizados. As descobertas deste estudo evidenciam ainda que a influência do estatuto socioeconómico da família diminui com a idade da criança (Duncan & Brooks-Gunn, 1997) (Davis-Kean, 2005).

O acompanhamento próximo do diretor de turma poderá potenciar o envolvimento estável, minimizando assim os efeitos negativos referentes às dificuldades financeiras.

Relação domínios de envolvimento parental – ano de escolaridade

Esta relação procura tirar ilações sobre a variabilidade dos domínios do envolvimento parental com a variação do ano de escolaridade. A tabela seguinte reflete os resultados dessa comparação.

Domínios de envolvimento parental – Ano de escolaridade					
Domínios	7º ano (N = 63)	8º ano (N = 72)	9º ano (N = 76)	Diferença entre anos	
	(M ± DP)	(M ± DP)	(M ± DP)	F	p
1. Envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado	3,08 ± 0,89	3,10 ± 0,87	2,72 ± 0,87	4,34	0,014
2. Envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa	3,82 ± 0,76	3,86 ± 0,70	3,47 ± 0,72	6,37	0,002
3. Comunicação escola – família	3,71 ± 0,73	3,80 ± 0,68	3,58 ± 0,65	2,01	0,137
4. Envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais	3,96 ± 0,69	4,02 ± 0,62	3,88 ± 0,55	0,93	0,397
5. Recompensas/incentivos ou castigos	3,68 ± 1,01	3,61 ± 0,96	3,41 ± 0,95	1,41	0,247

Tabela 6 - Relação domínios de envolvimento parental – ano de escolaridade

A análise do quadro de comparações múltiplas (tabela 6) permite avaliar quais os grupos, definidos pela interação dos fatores, que diferem significativamente entre si.

De acordo com o teste *post-hoc*, as diferenças estatisticamente significativas apresentam-se para os domínios envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado ($p = 0,014$) e envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa ($p = 0,002$). A análise mais detalhada

destas relações é apresentada nos quadros seguintes, de modo a perceber que em que medida ocorre esta relação significativa.

A análise dos valores globais do gráfico permite-nos observar uma situação interessante, excetuando os valores do domínio recompensas/incentivos ou castigos, a tendência é um aumento dos valores de envolvimento percebido do 7º para o 8º ano e uma diminuição dos valores do 8º para o 9º ano. Esta relação não é totalmente concordante com a relação apresentada por Izzo, Weissberg, Kasrow e Fendrich, (1999) como espectral.

A alteração de valores anómala entre o 7º e 8º ano poderá indicar uma diferença relativamente à acuidade da percepção dos alunos quanto ao real acompanhamento dos encarregados de educação. A dificuldade de interpretação e de identificação relativamente às estratégias dos pais poderá justificar esta diferença nos valores. Por outro lado, parece-nos natural a diminuição dos valores do 8º para o 9º ano se considerarmos que correspondem a um período de entrada na adolescência, marcado por um maior distanciamento entre alunos e pais, como forma de demarcação da sua identidade

O caso do domínio recompensas/incentivos ou castigos merece também especial destaque, a tendência observável nos valores de percepção é de diminuição deste tipo de acompanhamento ao longo dos anos. Consideramos esta tendência positiva, e a nosso ver, poderá ser consequência da percepção dos pais relativamente aos efeitos reduzidos que este tipo de estratégia tem na alteração dos comportamentos dos filhos.

De acordo a literatura analisada, os adolescentes pouco valorizados pelo seu desempenho escolar e cujos pais utilizam práticas educativas negativas (são inconsistentes, autoritários ou negligentes e mantêm interações negativas com os filhos) obtêm um desempenho escolar mais baixo, além de apresentarem condutas de isolamento e agressividade.

Relação ano de escolaridade – envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado e envolvimento nas atividades de aprendizagem em casa

Uma vez que foram identificadas diferenças significativas nos domínios envolvimento parental em atividades na escola e envolvimento nas atividades de aprendizagem em casa, é pertinente analisar detalhadamente como se apresenta esta variação. Apresentam-se em seguida de forma mais detalhada os valores dessas relações. Através da análise das tabelas seguintes é possível concluir que tipo de relações existem para os diferentes domínios e os diferentes anos de escolaridade.

Acompanhamento parental ao longo dos anos

Variável dependente: Domínio envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado

Ano	N	Média	Desvio Padrão	p
7	63	3,08	0,89	
8	72	3,10	0,87	0,014
9	76	2,72	0,87	
Total	211	2,96	0,89	

Testado com a ANOVA, seguido do teste post hoc games-howell.

Foram encontradas diferenças entre os alunos do 8º e 9º ano.

Tabela 7 - Relação domínio envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa - ano de escolaridade

Acompanhamento parental ao longo dos anos

Variável dependente: Domínio envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa

Ano	N	Média	Desvio Padrão	p
7	63	3,82	0,76	
8	72	3,86	0,70	0,002
9	76	3,47	0,72	
Total	211	3,71	0,75	

Testado com a ANOVA, seguido do teste post hoc games-howell.

Foram encontradas diferenças entre os alunos do 8º e 9º ano.

Tabela 8- Relação domínio envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado - ano de escolaridade

Quando analisado o acompanhamento parental no que respeita ao envolvimento em atividades na escola e de voluntariado, é possível observar que este valor diminui com o grau de escolaridade dos alunos, o valor é significativamente menor no 9º ano ($M = 2,72$; $SD = 0,87$) do que no 8º ano ($M = 3,10$; $SD = 0,87$). Estes dados indicam-nos que o a proximidade dos pais com a escola tende a diminuir à medida que os seus educandos vão crescendo e à medida que vão progredindo no sistema de ensino. Estes dados vão ao encontro daquilo que é apontado no estudo de Izzo, Weissberg, Kaspro e Fendrich,

(1999) que referem que existem declínios significativos no número de contactos pais-professores e na participação dos pais em atividades na escola ao longo dos anos.

Poder-se-á justificar esta diminuição através de uma alteração na relação entre pais e filhos, que com o crescimento se torna numa relação mais adulta, o que poderá no sentido de uma perceção parental de menor necessidade de intervenção e envolvimento no contexto escolar.

Observando a relação entre o envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa e o ano de escolaridade dos alunos, pode observar-se uma tendência para a diminuição deste tipo de envolvimento parental com o passar dos anos. Esta relação poderá, por um lado, indicar uma menor envolvimento dos encarregados de educação no processo de aprendizagem dos alunos, ou, um maior afastamento dos alunos, através de um desenvolvimento da sua autonomia e da consolidação de métodos de trabalho autónomos que dispensam o acompanhamento próximo dos alunos.

Conclusões

Partindo da análise dos dados obtidos neste estudo, observar algumas relações entre a perceção do acompanhamento parental e o sucesso escolar dos alunos. Através da análise das diversas relações podemos considerar o envolvimento parental como um fator externo influenciador da aprendizagem. É por isso fundamental a criação de estratégias capazes de potenciar um acompanhamento eficaz, assim como a criação de condições para um contacto próximo entre os contextos escolar e familiar.

Os dados obtidos sugerem-nos resultados positivos de algumas estratégias implementadas na escola, que têm, entre outros, permitido diminuir o efeito das dificuldades do contexto em que esta se insere. Pode verificar-se que neste contexto escolar não existem diferenças significativas no sucesso académico de alunos com dificuldades económicas quando comparados com alunos sem dificuldades deste âmbito.

Quando analisamos os resultados relativos ao domínio Recompensas e castigos obtemos dados próximos da significância estatística. Verificamos frequentemente o impedimento da frequência no Desporto Escolar (oferta

formativa extracurricular da escola) como uma estratégia de punição usada pelos Encarregados de Educação face a quebras de rendimento escolar. O impedimento da participação em atividades extracurriculares de caráter formativo é em nossa opinião uma estratégia com resultados negativos no que diz respeito ao rendimento escolar dos alunos.

Apesar de ser notório que tem vindo a ser desenvolvido um bom trabalho na escola, no sentido de promover uma maior aproximação dos Encarregados de Educação e da escola, é de denotar que no domínio da comunicação escola – família e Envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais é maior em alunos que não têm acesso a apoio de ação social. Esta situação poderá ser justificada pelas adoção de métodos de comunicação através das novas tecnologias e às quais os encarregados de educação com maiores dificuldades económicas tendem a ter maior dificuldade em aceder.

Deve ainda ser considerada a elevada perceção dos alunos relativamente à existência de um envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais por parte dos Encarregados de Educação.

Contrariam-se, para esta amostra, os resultados dos estudos relativos à influência das habilitações académicas da mãe no sucesso escolar dos alunos.

Verificaram-se resultados significativos no que respeita à perceção de acompanhamento parental ao longo dos anos, sendo que os dados nos parecem indicar que existe uma redução na proximidade do acompanhamento com a progressão do 8º para o 9º ano.

Por fim, importa referir a que parece estar a conseguir reduzir-se o impacto das dificuldades económicas do contexto no que refere ao rendimento escolar. A adoção de medidas como as tutorias que garantem acompanhamento escolar ao estudo e explicações, que possibilitam que todos os alunos tenham acesso a um tempo extra de estudo com acompanhamento de um profissional especializado, é, quanto a nós uma das medidas que melhor concorre neste sentido.

Limitações:

A principal limitação deste estudo prende-se com o facto de a análise recair sobre a perceção que os alunos têm do acompanhamento parental, e além destas perceções terem uma enorme variabilidade de aluno para aluno, estas podem também, ser distintas do comportamento real.

Outra limitação, não menos importante, é a possibilidade da extrapolação dos resultados se limitar aos alunos do 2º/3º ciclo da Escola Secundária Fernando Namora. No máximo, podemos retirar ilações para as crianças com idades compreendidas nestas faixas etárias, em contextos semelhantes à área geográfica em estudo.

Por fim em relação aos questionários, a escala subjacente que contempla 5 níveis em que um deles corresponde ao "não sei", limitou muito o estudo porque na maioria das situações de duvida os alunos preferiam não se posicionar escolhendo essa opção

Sugestões:

Pretende-se que do presente estudo surjam sugestões com um impacto significativo na melhoria do sucesso dos alunos, para tal, foram definidas para dois grupos de acompanhamento dos alunos, sugestões para escola e professores e sugestões para os pais.

Para o primeiro grupo, retirámos como principais ilações a importância da manutenção das boas políticas de homogeneização do sucesso, procurando concretamente, a manutenção das tutorias como espaço gratuito de aprendizagem para os alunos.

Qualquer programa de envolvimento parental na escola deve por começar por fortalecer a comunicação entre as famílias e as escolas. Promover o envolvimento escola-família, reduzindo a conotação negativa associada à mesma e reportar situações positivas. São estas estratégias aconselháveis na medida em que promovem uma maior satisfação relacionada com o contacto. Este clima positivo torna todo o trabalho mais facilitado, e é com maior aproximação que a escola/professores conseguem ajudar a família a cumprir as suas obrigações básicas. A promoção da comunicação entre a escola e a famílias só se torna possível se exponenciarmos o envolvimento dos pais em

atividades no espaço escolar, em atividades de aprendizagem em casa e em tomadas de decisões, podendo ser considerada como uma verdadeira comunidade.

As novas tecnologias podem trazer benefícios inestimáveis, mas não podem ser os únicos canais de comunicação entre escola-família, uma vez que ainda nos encontramos numa década de mudança e onde o acesso ainda não está facilitado para todos.

Os últimos conselhos dirigidos à escola prendem-se com uma especial atenção a ser ter tomada com os grupos de pais mais vulneráveis a estarem menos envolvidos na escola, e ainda a necessidade de criação de estratégias capazes de antecipadamente preparar a integração dos novos alunos.

Consideramos ainda fundamental a implementação efetiva de estratégias de avaliação formativa no sentido de facilitar aos encarregados de educação uma clara definição dos objetivos que os seus educandos deverão atingir. Através desta definição de objetivos os encarregados de educação poderão envolver-se efetivamente nas situações de aprendizagem, ajudando os seus educandos.

Em relação ao segundo grupo, as estratégias passam por uma melhoria na comunicação com os filhos acerca da escola, privilegiando a comunicação positiva e a discussão dos assuntos da escola. Sugerem-se ainda a procura de uma melhoria na oferta de experiências de aprendizagem, como são exemplos as idas a bibliotecas ou museus, eventos musicais ou desportivos ou a prática de atividade física.

Os pais poderão ainda procurar melhorar a relação que têm com a escola comunicando com mais frequência e sendo mais pró-ativos nas atividades da escola.

Importa ainda salientar a relação negativa existente entre a aplicação de medidas de motivação extrínsecas (castigos) e o sucesso académico, sendo que, ao invés das mesmas, sugere-se que se privilegie a utilização de estratégias positivas e de reforço no envolvimento na aprendizagem do educando,

atendendo à importância que os processos internos, como o planeamento e a atenção desempenham no do sucesso dos alunos.

Referências bibliográficas

- Branco, S. (2012). *O envolvimento parental no ensino secundário: Perceções de pais e diretores de turma em duas escolas da RAM* (Dissertação de Mestrado, não publicada). Universidade da Madeira.
- Campbell, J., & Verna, M. (2007). Effective Parental Influence: Academic home climate linked to children's achievement. *Educational Research and Evaluation, 13*(6), 501–519.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology, 19*(2), 294–304.
- Dias, A. S. M. F. (2013). *Práticas educativas parentais: influência na auto estima, na qualidade de vida e no desempenho académico de estudantes do ensino secundário*. Universidade Portucalense.
- Eagle, E. (1989). Socioeconomic Status, Family Structure, and Parental Involvement: The Correlates of Achievement.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review, 13*(1), 1–22.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J., & Fendrich, M. (1999). A Longitudinal Assessment of Teacher Perceptions of Parent Involvement in Children's Education and School Performance. *American Journal of Community Psychology, 27*(6), 817–839.

- Jeynes, W. (2005). Effects of Parental Involvement and Family Structure on the Academic Achievement of Adolescents. *Marriage & Family Review*, 37(3), 99–116.
- Kashahu, L., Bushati, J., Dibra, G., & Priku, M. (2014). Parental involvement in a teenager's academic achievements in mathematics and native language courses. *European Scientific Journal*, 10(13), 8–26.
- Lepper, M., Corpus, J., & Iyengar, S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, (97), 184–196.
- Miranda, L. C., Almeida, L. S., Boruchovitch, E., Almeida, A. R., & Abreu, S. A. (2012). Causal attributions and educational level of the family in understanding school performance in Portuguese students. *Psico-USF*, 17(1), 1–9.
- Peixoto, F. (2012). Qualidade das relações familiares, auto-estima, autoconceito e rendimento acadêmico. *Análise Psicológica*, 22(1).
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J., & Ferrer, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Perrenoud, P. (2003). Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo. *Cadernos de pesquisa*, 119, 7-26.
- Reis, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*.
- Santos, P., & Graminha, S. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 15(31), 217–226.

- Sapienza, G., Aznar-Farias, M., & Silvaes, E. (2009). Competência social e práticas educativas parentais em adolescentes com alto e baixo rendimento acadêmico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 208–213.
- Siqueira, C. M., & Gurgel-Giannetti, J. (2011). Poor school performance: an updated review. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 57(1), 78–87.
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of prevention & intervention in the community*, 38(3), 183–197.
- Zenhas, A. (2010). «Porquês» e «comos» de uma relação família-escola. *Ozarfaxinars*, (18).