

ANO 42-1, 2008

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



revista portuguesa de
pedagogia

Envolvimento parental na escola e ajustamento em crianças do 1º ciclo do ensino básico¹

**Ana Isabel de Freitas Pereira², José Manuel P. Canavarro³,
Margarida Fonseca Cardoso⁴ & Denisa Mendonça⁵**

O presente trabalho tem por principal objectivo o estudo da relação entre o envolvimento parental na escola, percebido por pais e por professores, e o ajustamento de crianças do primeiro ciclo do ensino básico.

A amostra é constituída por 563 crianças dos 3º e 4º anos de escolaridade, pelos seus pais e pelos seus professores. O envolvimento parental na escola foi avaliado através das duas versões, para pais e para professores, do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa e QEPE-VPr). Foram considerados dois indicadores de ajustamento das crianças, o seu desempenho académico, avaliado pelos professores e a sua auto-estima global, avaliada pelas crianças.

Na primeira parte do trabalho apresentam-se, ainda, alguns estudos psicométricos da versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa), cujos resultados apoiam a fiabilidade e a validade desta versão.

Os resultados revelam uma associação positiva entre o envolvimento parental na escola e o ajustamento das crianças, mesmo quando controlado o efeito do nível sócio-económico das famílias das crianças. No entanto, verifica-se alguma variabilidade das associações encontradas em função da fonte que avalia o envolvimento parental e em função dos indicadores de ajustamento. Concretamente, a percepção dos professores do envolvimento parental na escola é a que apresenta associações mais elevadas com o desempenho académico. Por outro lado, é o envolvimento parental percebido pelos pais que apresenta associações mais elevadas com a auto-estima global da criança.

1 Este trabalho foi co-financiado pelo Programa de Apoio a Projectos de Pesquisa no Domínio Educativo da Fundação Calouste Gulbenkian. A primeira autora contou para a elaboração deste trabalho com uma bolsa de doutoramento concedida pela Fundação para a Ciência e Tecnologia.

2 Escola Superior João de Deus, Av. Álvares Cabral, 69, 1269-094 Lisboa. E-mail: aifreitaspereira@sapo.pt

3 Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra

4 Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, ICBAS

5 Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, ICBAS

1. Introdução

O envolvimento parental na escola e o seu papel no ajustamento emocional e académico de crianças e adolescentes tem sido alvo de múltiplos estudos. Por ser modificável e mais susceptível de intervenção comparativamente a outras características familiares (por exemplo, o nível sócio-económico, os estilos parentais educativos), é perspectivado como um importante recurso para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos.

A relação entre envolvimento parental na escola e o desempenho académico não é clara. Muitos dos estudos revelam uma associação positiva significativa, embora moderada, entre o envolvimento parental na escola e o desempenho académico (Englund, Luckner, Whaley & Egeland, 2004; Epstein, 1991; Griffith, 1996; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Hong & Ho, 2005; Iverson, Brownlee & Walberg, 1981; Reynolds, 1992; Stevenson & Baker, 1987; Van Voorhis, 2003; Villas-Boas, 2001; Zellman & Waterman, 1998). Contudo, outros estudos (Fan, 2001; McNeal, 2001; Sui-Chu & Willms, 1996; Trivette, Anderson, Singh, Bickley, Keith & Keith, 1995) revelaram efeitos negligenciáveis ou efeitos mistos do envolvimento parental na escola no desempenho académico de crianças e adolescentes.

Diferentes explicações têm sido avançadas para esta inconsistência de resultados. Entre elas, o facto destes estudos recorrerem a diferentes medidas de envolvimento parental, que avaliam dimensões diferentes do envolvimento com efeitos distintos no sucesso académico.

O envolvimento parental na escola é um constructo multidimensional, que compreende diferentes componentes. Joyce Epstein (1987, 1992) propôs uma tipologia, com base na investigação, que é geralmente aceite na literatura por conseguir captar as diferentes componentes do conceito (Fan, 2001; Kohl, Lengua & McMahon, 2000). Esta tipologia de colaboração entre a escola e a família envolve seis modalidades, nomeadamente, obrigações básicas da família, obrigações básicas da escola, envolvimento em actividades na escola, envolvimento em actividades de aprendizagem em casa, participação na tomada de decisões e colaboração e intercâmbio com a comunidade. Cada tipo de envolvimento inclui várias práticas que conduzem a diferentes resultados para os alunos. Contudo, poucos são os estudos que integram diferentes dimensões do envolvimento parental.

Um outro motivo que pode explicar a inconsistência de resultados nos estudos que procuram analisar a relação entre o envolvimento parental na escola e o desempenho académico é a utilização de diferentes fontes de avaliação do envolvimento

parental na escola. Alguns estudos observaram que a percepção de pais, professores e crianças do envolvimento parental na escola não revelam associações elevadas (Paulson & Sputa, 1996; Reynolds, 1992) e que as associações entre envolvimento parental na escola e ajustamento académico são diferentes em função de quem avalia o envolvimento parental (Reynolds, 1992). No entanto, a maioria dos estudos recorre a uma ou outra fonte de avaliação, normalmente os professores ou os pais. O estudo de Reynolds (1992) é uma excepção ao considerar três fontes de avaliação do envolvimento parental - professores, pais e crianças. Este autor verificou que são as avaliações do professor que estão mais fortemente associadas ao desempenho académico e as únicas preditoras do desempenho académico passado um ano das avaliações terem sido realizadas. No entanto, este autor recorreu a uma amostra de crianças pertencentes a um nível sócio-económico baixo e a minorias étnicas e por isso desconhecemos se estes resultados se podem generalizar a outro tipo de populações.

O presente trabalho pretende contribuir para a clarificação da relação entre o envolvimento parental na escola e o ajustamento académico e emocional na infância. Para este efeito consideram-se diferentes dimensões e diferentes avaliadores do envolvimento parental na escola: pais e professores. Recorre-se igualmente a diferentes indicadores de ajustamento: a avaliação do desempenho académico por parte do professor e a avaliação da auto-estima por parte da criança.

Uma primeira parte do trabalho será dedicada à descrição dos resultados dos estudos de validação de uma versão para pais de um instrumento de avaliação do envolvimento parental na escola. A versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa) foi realizada a partir de uma versão já existente para professores, o QEPE-VPr (Pereira, Canavarro, Cardoso, Mendonça, 2003). Este questionário parte do conceito de envolvimento parental enquanto constructo multidimensional, operacionalizando-o a partir de três das seis categorias da tipologia de Epstein (1987, 1992): 1) obrigações básicas da escola - comunicação escola-família; 2) envolvimento em actividades na escola; 3) envolvimento em actividades de aprendizagem em casa. As três modalidades foram seleccionadas por estarem também presentes noutros modelos de envolvimento parental (por exemplo, Grolnick & Slowiaczek, 1994), o que parece indicar algum consenso acerca da sua importância na definição do conceito.

2. Metodologia

2.1. Amostra e procedimento de recolha de dados

A amostra é constituída por 563 crianças caucasianas do 3º e 4º ano de escolaridade, os seus pais e os seus professores. Num primeiro momento foram contactados professores do 1º ciclo de diferentes escolas públicas e de escolas pertencentes à Associação de Jardins Escolas João de Deus (AJEJD) de várias zonas do país. Todos os professores contactados concordaram em participar no estudo. Em cada uma das turmas, relativas a cada um dos professores, foram seleccionados aleatoriamente entre 3 a 10 alunos. Depois da selecção dos alunos, os professores contactaram os pais no sentido de lhes pedir autorização e colaboração para o estudo. Do total de famílias contactadas 591 aceitaram participar no estudo, existindo apenas cerca de 5% de pais que não aceitaram participar. Os questionários a preencher pelos pais e professores foram entregues aos professores, que depois entregavam os questionários aos pais directamente, ou por intermédio da criança. Foram devolvidos 563 questionários respondidos pelos pais e preenchidos na sua totalidade. As crianças responderam à versão portuguesa (Faria & Fontaine, 1995) do Questionário de Avaliação da Competência Percebida de Harter (1985), individualmente ou em pequenos grupos, na presença de um entrevistador.

O Quadro 1 apresenta as características dos alunos e das suas famílias relativamente a algumas variáveis de interesse.

Quadro 1: Características gerais dos alunos e das suas famílias.

	n (%)
Sexo	
Feminino	271 (48.1)
Masculino	292 (51.9)
Ano de escolaridade	
3º	274 (48.7)
4º	289 (51.3)
Agregado familiar	
Nuclear intacto	486 (86.3)
Outros	77 (13.7)
Nível Sócio Económico	
Baixo	193 (34.3)
Médio	179 (31.8)
Médio -Elevado e Elevado	191 (33.9)

Quadro 1: Características gerais dos alunos e das suas famílias. (cont.)

	n%
Zona de residência	
Rural	98 (17.4)
Semi-urbana	175 (31.1)
Urbana	290 (51.5)
Escola frequentada pelos alunos	
Públicas	254 (45.1)
IPSS (Jardim Escolas João de Deus)	309 (54.9)

Os alunos pertencem aos 3^o e 4^o anos de escolaridade, tendo as crianças entre 8 e 11 anos ($M=8.94$, $DP=0.78$). A proporção de alunos do sexo feminino é semelhante à proporção de alunos do sexo masculino. A família nuclear intacta é a estrutura familiar mais predominante entre os alunos da amostra. Estão representados de forma mais ou menos equilibrada os três níveis sócio-económicos (adaptação da classificação de Simões, 1994) e os dois tipos de escola considerados, escolas públicas e IPSS (Jardim Escola João de Deus). A maioria das escolas pertence a zonas urbanas, embora também estejam representadas em número considerável escolas de zonas semi-urbanas e rurais.

2.2. Instrumentos

2.2.1. Questionário de Envolvimento Parental

- versão para professores- QEPE- VPr

É um instrumento composto por 24 itens respondidos numa escala tipo Likert de 4 pontos (desde Discordo Muito a Concordo Muito). O estudo das características psicométricas do instrumento (Pereira et al., 2003) revelou bons níveis de fiabilidade e apoiou a validade desta versão. A fiabilidade foi explorada através da análise da consistência interna, do método do teste-reteste e da capacidade discriminativa dos itens em relação a grupos extremos. No que diz respeito à validade, foi reunida evidência que apoia a validade de conteúdo, de critério e de constructo. A análise factorial do instrumento apoia apenas parcialmente a distinção das três dimensões da tipologia de Epstein (1987, 1992) - comunicação entre a escola e a família; envolvimento da família em actividades na escola e envolvimento da família em actividades de aprendizagem em casa. Da análise factorial resultaram dois factores: o primeiro factor reflecte uma associação entre a dimensão envolvimento em

actividades de aprendizagem em casa e a dimensão comunicação escola-família e é composto por 13 itens; o segundo factor representa o envolvimento parental em actividades na escola e é composto por 11 itens. Nesta escala é possível obter três pontuações: uma pontuação global, que resulta do somatório dos 24 itens do questionário (que varia entre 24 e 96 pontos) e duas pontuações relativas às subescalas do questionário, actividades de aprendizagem em casa/comunicação (entre 13 e 52 pontos) e actividades na escola (entre 11 e 44 pontos).

2.2.2. Questionário de Envolvimento Parental

- versão para pais- QEPE- VPa

É um instrumento composto por 24 itens respondidos numa escala tipo Likert de 4 pontos (desde Discordo Muito a Concordo Muito). Os itens da versão para pais são equivalentes aos da versão para professores, existindo apenas uma ligeira modificação na linguagem de alguns itens desta versão, para os tornar mais acessíveis a respondentes com níveis de escolaridade mais baixos. Os resultados do estudo da estrutura factorial e das qualidades psicométricas do instrumento são descritos na secção dos resultados do presente trabalho.

2.2.3. Desempenho académico- Escala de Competência do Inventário de Comportamento da criança para professores

(TRF, Achenbach; 1991; Versão Portuguesa de Fonseca, Simões, Rebelo, Ferreira & Cardoso, 1995)

A pontuação do desempenho académico, que varia de 3 a 15, resulta da soma das classificações das áreas disciplinares de Português, Matemática e Estudo do Meio cotadas numa escala em cinco pontos (de 1- muito abaixo, a 5- muito acima).

2.2.4. Auto-estima - *Self-perception Profile for Children*

(SPPC, Harter, 1985; Versão Portuguesa de Faria & Fontaine, 1995)

Este instrumento tem por finalidade a avaliação multidimensional da competência percebida e da auto-estima global de crianças em idade escolar, desde o 3º ano ao 6º ano de escolaridade. A escala considera cinco domínios específicos de competência e um domínio que é relativo à auto-estima global. No presente trabalho são utilizados os resultados relativos à subescala auto-estima global, que é composta por 6 itens que são cotados numa escala em quatro pontos, podendo por isso variar de 6 a 24.

3. Resultados

3.1. Qualidades Psicométricas da versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental (QEPE-VPa)

3.1.1. Estrutura factorial da versão para pais do QEPE-VPa

Os 24 itens⁶ da versão para pais do QEPE foram sujeitos a diferentes procedimentos de análise de componentes principais e de análise factorial, utilizando várias técnicas de rotação. Utilizámos como critérios de retenção de componentes a regra de Guttman-Kaiser, retendo as componentes com raízes latentes iguais ou superiores a 1, e a existência de factores com um número mínimo de 4 variáveis. Considerámos o critério do peso factorial ser superior a 0.45 como definidor da pertença de um item a um factor. Este valor de 0.45 corresponde a uma variância comum de 20%, que é considerada por Comrey e Lee (cit. por Tabachnick & Fidell, 1989) como razoável.

Apresentamos os resultados da análise de componentes principais com rotação Varimax (Quadro 2).

O primeiro factor é constituído por itens pertencentes à dimensão envolvimento da família em actividades na escola, sendo a subescala correspondente designada de envolvimento parental em actividades na escola e voluntariado. Os itens que compõem esta escala referem-se sobretudo à disponibilidade e desejo dos pais em participar activamente e organizar diferentes actividades no espaço escolar, pressupondo um envolvimento mais pró-activo do que reactivo. O segundo factor é constituído pela totalidade dos itens da dimensão envolvimento da família em actividades de aprendizagem em casa; a subescala recebe por isso a mesma denominação. O terceiro factor corresponde à subescala comunicação escola-família, sendo constituído por 6 itens que pertenciam originalmente a esta dimensão. Estes itens dizem respeito à comunicação escola-família, por iniciativa dos pais. O quarto factor reúne dois itens da dimensão comunicação escola família, que se referem à assiduidade e participação nas reuniões de pais e dois itens da dimensão envolvimento em actividades na escola, que se referem à assiduidade a actividades na escola e à disponibilidade para participar em actividades na sala de aula. A subes-

6 O processo de desenvolvimento dos itens, descrito com maior pormenor em Pereira et al. (2003), seguiu os seguintes passos: a) a descrição e identificação do conteúdo de cada uma das três dimensões do envolvimento parental: comunicação escola-família, envolvimento em actividades na escola e envolvimento em actividades de aprendizagem em casa, b) a formulação de itens que cobrissem as diferentes áreas de conteúdo, bem como os dois tipos de envolvimento parental, reactivo e proactivo, e c) a avaliação por parte de um especialista da adequabilidade do conjunto de itens inicialmente formulados para as diferentes áreas de conteúdo.

cala correspondente a este último factor recebeu a designação de envolvimento em actividades na escola e participação em reuniões de pais e diz respeito às modalidades mais tradicionais de envolvimento parental na escola.

Quadro 2: Factores obtidos a partir de análise de componentes principais, com rotação tipo Varimax (n= 563).

Subescala 1:	Peso	Subescala 2:	Peso
Envolvimento parental em actividades na escola e voluntariado		Envolvimento parental nas actividades de aprendizagem em casa	
1. Dou ideias para organizar actividades na escola (ex. festas, actividades desportivas, jogos,...).	0.74	2. Procuo saber o que é que o meu filho necessita de aprender, para o poder ajudar em casa.	0.55
6. Procuo participar na resolução de problemas da escola (ex. dando ideias para resolver problemas de indisciplina e violência,...).	0.55	4. Procuo que o meu filho realize actividades que o ajudam na aprendizagem (ex. encorajo o meu filho a ler,...).	0.46
10. Quando sei que se vão realizar certas actividades na turma (ex. visitas de estudo, festas, jogos,...), ofereço ajuda.	0.78	5. Ajudo frequentemente o meu filho nos trabalhos para casa.	0.76
12. Gostaria de trabalhar voluntariamente (ou trabalho) em actividades na escola (ex. pintar a escola, arranjar o recreio e o jardim, vigiar os recreios...).	0.60	9. Procuo fazer actividades com o meu filho que não são pedidas pelo professor, mas que sei que o ajudam nas aprendizagens (ex. leio-lhe histórias, vou com ele a uma biblioteca, ...).	0.60
13. Dou ideias para organizar actividades na turma (ex. visitas de estudo, festas, jogos,...).	0.76	15. Converso com o meu filho acerca do que se passa na escola.	0.47
23. Quando sei que se vão realizar certas actividades na escola (ex. festas, actividades desportivas, jogos,...), ofereço ajuda.	0.80	19. Tenho por hábito verificar se o meu filho fez os trabalhos para casa.	0.63
		21. Tento ensinar o meu filho a planear e a organizar melhor o seu tempo.	0.54
		24. Procuo informar-me acerca das datas dos testes de avaliação, para poder ajudar o meu filho a estudar	0.66
Raízes latentes	3.32		
3.58			
% variância explicada	13.82		
14.91			

Quadro 2: Factores obtidos a partir de análise de componentes principais, com rotação tipo Varimax (n= 563). (cont.)

Subescala 3: Comunicação escola-família	Peso	Subescala 4: Envolvimento em actividades na escola e participação em reuniões de pais	Peso
3. Quando há qualquer problema com o meu filho na escola, procuro informar o professor.	0.61	7. Vou às reuniões para pais convocadas pelo professor.	0.73
14. Procuro informar-me sobre o regulamento e as normas de funcionamento da escola.	0.46	8. Gostaria de participar (ou participar) em actividades na sala de aula (ex. ler histórias às crianças, falar-lhes sobre a minha profissão, ajudar o professor a preparar materiais,...).	0.56
17. Costumo pedir informações ao professor sobre os progressos/dificuldades do meu filho	0.53	11. Costumo falar e dar opiniões nas reuniões de pais.	0.54
18. Tenho por hábito procurar informações do professor na caderneta/caderno do meu filho.	0.45	16. Vou às actividades para pais organizadas pela escola.	0.64
20. Procuro informar-me sobre o projecto educativo e o plano anual de actividades da escola.	0.55		
22. Quando há qualquer problema na escola com outros colegas, procuro informar o professor	0.67		
Raízes latentes	2.76	2.31	
% variância explicada	11.50	9.64	
% total de variância explicada	49.87		

Nas análises que se seguem consideramos a constituição das quatro subescalas que correspondem aos quatro factores encontrados.

3.1.2. Análise de consistência interna e de estabilidade temporal das subescalas e escala global do QEPE-VPa

Para a análise de fiabilidade da versão para pais do QEPE foram realizados estudos de consistência interna e análises de estabilidade temporal, considerando as subescalas e os valores globais da escala. No Quadro 3, apresentamos os coeficientes α de Cronbach obtidos para as quatro subescalas e para a escala total. Os valores são abonatórios de uma boa consistência interna.

Quadro 3: QEP - versão para pais: consistência interna da escala e subescalas (n=563).

	Activ. na escola e voluntari.	Activ. de aprend. em casa	Comum. escola-família	Activ. na escola e reuniões de pais	Escala Global
Coefficiente Alfa de Cronbach	0.82	0.80	0.72	0.68	0.87

A estabilidade temporal do questionário foi avaliada num sub-grupo de 57 indivíduos. O re-teste foi administrado cerca de 6 semanas após a primeira aplicação.

Quadro 4: QEP - versão pais: estabilidade teste-reteste (n=57).

	r	p
Activ. na escola e voluntariado	0.77	0.001
Activ. de aprend. em casa	0.66	0.001
Comum. escola-família	0.66	0.001
Activ. na escola e reuniões de pais	0.83	0.001
Escala Global	0.84	0.001

Os valores obtidos para as subescalas e para a escala global apoiam a boa estabilidade temporal do instrumento (cf. Quadro 4).

3.1.3. Estatística descritiva das pontuações das subescalas e escala global do QEPE-VPa

As pontuações médias e os desvios padrões da escala global e das subescalas da versão para pais do QEPE encontram-se no Quadro 5.

Quadro 5: QEP - versão pais: estatística descritiva para os valores da escala e subescalas (n=563).

	Média	Desvio padrão
Actividades na escola e voluntariado (itens=6)	12.05	3.81
Actividades de aprendizagem em casa (itens=8)	27.07	3.53
Comunicação escola-família (itens=6)	19.12	2.92
Actividades na escola e reuniões de pais (itens=4)	11.92	2.50
Escala global (itens=24)	70.15	9.58

A observação dos valores médios sugere, na globalidade, níveis elevados de envolvimento parental percebidos pelos pais dos alunos. Todas as subescalas apresentam valores médios dos itens elevados, com exceção da escala de actividades na escola e voluntariado, que apresenta um valor médio dos itens mais moderado.

3.2. Efeitos do envolvimento parental na escola percebido por pais e professores no ajustamento das crianças

3.2.1. Correlações entre as pontuações do envolvimento parental na escola avaliado pelos pais e pelos professores

As correlações entre as diferentes subescalas e escalas globais das duas versões, para professores e para pais, do Questionário de Envolvimento Parental na Escola embora moderadas, são positivas e significativas.

Quadro 6: Correlações de Pearson entre o resultado das subescalas e notas globais das versões para pais e para professores do QEPE (n=554 a 563).

	Versão para pais				
	Activ. na escola e voluntariado	Aprendizagem em casa	Comunicação Escola-família	Activ. na escola e reuniões	Escala global
Aprendizagem em casa/comunicação	0.12 p<0.005	0.36 p<0.001	0.31 p<0.001	0.38 p<0.001	0.37 p<0.001
Actividades na escola	0.22 p<0.001	0.22 p<0.001	0.27 p<0.001	0.39 p<0.001	0.35 p<0.001
Escala global - versão professores	0.18 p<0.001	0.32 p<0.001	0.31 p<0.001	0.42 p<0.001	0.40 p<0.001

Uma inspecção do padrão de correlações (cf. Quadro 6) sugere que as associações mais elevadas se verificam entre a percepção que os pais têm da sua adesão às actividades mais tradicionais de envolvimento parental na escola (assiduidade a reuniões de pais, assistir a festas da escola,...) e a percepção que os professores têm do envolvimento parental na escola, embora todas as associações apresentem uma magnitude moderada⁷. Por outro lado, é a percepção dos pais sobre o envol-

7 Segundo os critérios de Cohen, Montagne, Nathanson & Swerdlik (1988) para a investigação em psicologia, que consideram que correlações menores que 0,30 são de pequena magnitude, entre 0,30 e 0,50 são de magnitude média ou moderada e maiores que 0,50 são de magnitude elevada.

vimento parental na escola, nas suas formas menos tradicionais (participação em actividades de voluntariado na escola, participação na resolução de problemas,...), que menos correlacionada está com a percepção dos professores do envolvimento parental na escola, observando-se associações de pequena magnitude.

3.2.2. Correlações entre as pontuações do envolvimento parental na escola avaliado pelos pais e pelos professores e as medidas de ajustamento

Num primeiro momento foram analisadas as associações entre as diferentes dimensões do envolvimento parental das duas versões do QEPE e as medidas de ajustamento emocional e académico: o desempenho académico avaliado pelos professores e a auto-estima avaliada pelas crianças (cf. Quadro 7).

Quadro 7: Correlações de Pearson entre as diferentes dimensões do envolvimento parental da versão para pais e professores do QEPE e Desempenho Académico e Auto-Estima da criança (n=537 a n=562).

Versão Pais	Desempenho académico	Auto-estima Global
Activ. Escola e voluntariado	0.06 n.s.	0.06 n.s.
Aprendizagem em casa	0.12 p=0.004	0.11 p=0.01
Comunicação escola-família	0.08 p=0.05	0.09 p=0.04
Activ. escola e reuniões pais	0.20 p<0.001	0.12 p<0.004
Escala global	0.15 p=0.001	0.12 p=0.005
Versão Professores		
Aprendizagem casa/comunic.	0.34 p<0.001	0.08 n.s.
Actividades na escola	0.30 p<0.001	-0.03 n.s.
Escala global	0.35 p<0.001	0.03 n.s.

Os resultados mostram que o envolvimento parental na escola está correlacionado significativamente com o desempenho académico e a auto-estima global. Contudo

nem todas as dimensões de envolvimento parental na escola se associam de forma idêntica com os diferentes indicadores de ajustamento académico e emocional.

No que diz respeito à percepção de pais, todas as subescalas mostram associações estatisticamente significativas, embora de pequena magnitude, com o desempenho académico e com a auto-estima global, com a excepção da subescala envolvimento parental em actividades na escola e voluntariado.

Relativamente à percepção dos professores, as duas dimensões de envolvimento parental na escola apresentam correlações de magnitude moderada com o desempenho académico, também ele avaliado pelos professores. No entanto, nenhuma das dimensões do envolvimento parental na escola percebido por professores apresenta correlações estatisticamente significativas com a auto-estima da criança.

3.3. Estimação da influência do envolvimento parental percebido por pais e professores no ajustamento das crianças

Quadro 8: Análise de regressão múltipla tendo por variável critério o desempenho académico (n=527).

Variáveis Predictoras	B Pad	p	R2	F
			0.18	15.01, p<0.001
Idade	0.01	n.s.		
Sexo (Masculino=0, Feminino=1)	0.01	n.s.		
Estrutura familiar (Nuclear intacta=0, Outras=1)	-0.03	n.s.		
NSE 1	0.04	n.s.		
NSE 2	0.19	0.001		
Nº reprovações	-0.16	0.001		
Versão Professores: Aprendizagem em casa/ comunicação	0.18	0.002		
Versão Professores: Actividades na escola	0.12	0.031		

NSE 1 e NSE 2 são variáveis indicadoras (*dummy*) criadas para as três categorias do Nível Sócio-Económico (NSE baixo: NSE 1 = 0 e NSE 2 = 0; NSE médio: NSE 1 = 1 e NSE 2 = 0; NSE elevado = NSE 1 = 0 e NSE 2 = 1)

De forma a explorar a contribuição independente das diferentes escalas das duas versões para o desempenho académico e para a auto-estima foram realizadas aná-

lises de regressão múltipla hierárquica. Num primeiro passo foram incluídas no modelo a idade e o sexo das crianças, o agregado familiar (nuclear intacto e monoparental), o nível sócio-económico e o número de reprovações de forma a ajustar o efeito das outras variáveis a estes factores demográficos. Num segundo passo, foram incluídas as duas subescalas referentes ao envolvimento parental avaliado pelos professores e num terceiro passo foram incluídas as quatro subescalas da versão para pais do questionário de envolvimento parental na escola.

Os resultados da análise de regressão linear múltipla, tendo por variável critério o desempenho académico são apresentados no Quadro 8.

Como podemos constatar pelos resultados apresentados no Quadro 8, para além da contribuição do nível sócio-económico, apenas as subescalas da versão para professores do questionário de envolvimento parental na escola têm uma associação estatisticamente significativa e positiva com o desempenho académico. Como seria de esperar, o número de reprovações apresenta uma associação estatisticamente significativa e negativa com o desempenho académico. No seu conjunto, as variáveis predictoras incluídas no modelo final explicam 18% da variabilidade do desempenho académico.

No Quadro 9 são apresentados os resultados da regressão linear múltipla, tendo por variável dependente a auto-estima global.

Quadro 9: Análise de regressão múltipla tendo por variável critério a auto-estima global da criança (n=511).

Variáveis Predictoras	B Pad	p	R2	F
			0.03	2.03, p=0.05
Idade	-0.02	n.s.		
Sexo (Masculino=0, Feminino=1)	0.01	n.s.		
Estrutura familiar (Nuclear intacta=0, Outras=1)	0.01	n.s.		
NSE 1	0.01	n.s.		
NSE 2	0.07	n.s.		
Nº reprovações	0.04	n.s.		
Versão Pais: Actividades na escola e reuniões de pais	0.10	0.003		

NSE 1 e NSE 2 são variáveis indicadoras (*dummy*) criadas para as três categorias do Nível Sócio-Económico (NSE baixo: NSE 1 = 0 e NSE 2 = 0; NSE médio: NSE 1 = 1 e NSE 2 = 0; NSE elevado = NSE 1 = 0 e NSE 2 = 1)

No que concerne à auto-estima global, os níveis baixos de variância explicada pelas variáveis incluídas no modelo, cerca de 3%, parecem sugerir que outras variáveis serão importantes na determinação da auto-estima global percebida pelas crianças. No entanto, os resultados sugerem que a percepção que os pais têm do seu envolvimento em actividades na escola e nas reuniões de pais é, entre as variáveis consideradas, a única variável preditora estatisticamente significativa da auto-estima global da criança.

4. Discussão

Este trabalho teve por principal objectivo o estudo da relação entre o envolvimento parental, percebido por pais e professores, e o desempenho académico e a auto-estima de alunos do 1º ciclo do ensino básico. Para tal recorreu-se às duas versões, para pais e para professores, do Questionário do Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa e QEPE-VPr).

Numa primeira parte do trabalho foi descrito o estudo das qualidades psicométricas da versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa). Os resultados apoiam a fiabilidade, traduzida pela consistência interna e pelo teste-reteste. A validade da versão para pais do QEPE também foi apoiada, uma vez que a estrutura factorial, apoia a existência de diferentes dimensões do envolvimento parental, que coincidem parcialmente com a tipologia proposta por Epstein. As respostas dos pais aos questionários apoiam a ideia de que os pais se podem envolver de forma diferente no que diz respeito (1) ao envolvimento mais pró-activo em actividades na escola e voluntariado, (2) ao envolvimento da família em actividades de aprendizagem em casa, (3) à iniciativa para comunicar com o professor, e (4) à assiduidade e participação em actividades no espaço escolar.

No que diz respeito à associação entre envolvimento parental na escola e funcionamento adaptativo das crianças, este trabalho vai no sentido do encontrado por outros estudos (Englund et al., 2004; Epstein, 1991; Griffith, 1996; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Hong & Ho, 2005; Iverson et al., 1981; Reynolds, 1992; Stevenson & Baker, 1987; Van Voorhis, 2003; Villas-Boas, 2001; Zellman & Waterman, 1998) que reportam um efeito positivo do envolvimento parental na escola no desempenho académico das crianças. Contudo, tal como no estudo de Reynolds (1992), foi encontrada alguma variabilidade do efeito do envolvimento parental no desempenho em função da fonte que o avalia. A avaliação dos professores é a que mostra associações mais elevadas com o sucesso académico das crianças, sendo estas

associações significativas mesmo quando controlado o efeito do nível sócio-económico das famílias. É preciso, no entanto, ter em conta que a relação entre a percepção do envolvimento parental na escola e o desempenho académico está também sujeita a influências recíprocas. A percepção que o professor tem do envolvimento parental na escola pode apresentar associações mais fortes com o desempenho académico, porque os professores avaliam os pais também em função do comportamento e sucesso das crianças na escola (Epstein, 1990).

Por outro lado e relativamente à auto-estima global, o envolvimento dos pais em actividades na escola e nas reuniões de pais é o domínio do envolvimento parental que revelou associações mais significativas, embora de pequena magnitude, com a auto-estima da criança, sendo o sentido da associação positivo. Epstein (1992) refere que a maioria dos pais não podem e não participam em actividades no espaço escolar. Actualmente, o facto de ambos os pais trabalharem, dificulta a ida dos pais à escola. Esta dificuldade é agravada pelo facto da hora de atendimento dos professores e das actividades escolares não terem em consideração, muitas vezes, as necessidades das famílias, que não podem deslocar-se à escola em horário laboral. Assim, a participação dos pais no espaço escolar pode ser indicador de um investimento adicional dos pais em relação à educação dos filhos e ter, por isso, um impacto positivo na auto-estima das crianças. Os filhos podem perceber que se, apesar de todo tipo de constrangimentos, os pais vão à escola, é porque eles são importantes para os pais. No mesmo sentido, o facto dos pais irem à escola dos filhos pode ser uma manifestação de práticas educativas e estilos parentais marcados por uma maior proximidade afectiva e envolvimento por parte dos pais. A este propósito Zellman e Waterman (1998) observaram que o entusiasmo parental e os estilos educativos parentais eram preditores do envolvimento parental na escola e que estes construtos explicavam em parte a relação entre envolvimento parental e o desempenho académico.

Na leitura dos resultados deste trabalho, é necessário ter em conta algumas limitações do presente estudo. Em primeiro lugar, as duas versões do questionário de envolvimento parental na escola não são uma medida objectiva do envolvimento parental. Deste modo, a ausência de algumas associações significativas entre envolvimento parental e ajustamento pode dever-se ao facto de algumas dimensões (por exemplo, a dimensão que avalia a participação mais pró-activa dos pais em actividades na escola) traduzirem mais a disponibilidade dos pais para se envolverem e não tanto o envolvimento efectivo. O desejo dos pais de se envolverem na

escola pode não ser concretizado se a escola não promover esse tipo de envolvimento por parte dos pais.

Em segundo lugar, os resultados reportam-se ao envolvimento parental no 1º ciclo, não podendo ser generalizados para outros níveis de ensino. Os resultados de alguns estudos (Stevenson & Baker, 1987) revelam diferenças da frequência e qualidade do envolvimento parental em diferentes níveis de ensino, e evidenciam um impacto diferencial do envolvimento parental no desempenho académico das crianças em função da etapa de desenvolvimento em que estas se encontram.

Por outro lado, os resultados relativos à associação encontrada entre indicadores de envolvimento parental e ajustamento emocional e académico devem ser interpretados com cautela, uma vez que o desenho transversal do estudo não nos permite inferir o sentido da causalidade da relação entre envolvimento parental na escola e ajustamento na infância. A relação entre envolvimento parental na escola e ajustamento é determinada reciprocamente. O sentido da causalidade desta relação seria melhor averiguado mediante a utilização de desenhos experimentais, onde se tivesse oportunidade de observar o efeito de intervenções dirigidas à promoção do envolvimento parental na escola no desempenho académico e ajustamento emocional das crianças.

Concluindo, o presente estudo contribuiu para um maior conhecimento da relação entre as diferentes dimensões do envolvimento parental, avaliadas por pais e professores e o ajustamento emocional e académico em crianças do 1º ciclo do ensino básico. Tomados no seu conjunto, os resultados parecem mostrar que diferentes domínios de envolvimento parental na escola têm implicações distintas para diferentes áreas do funcionamento adaptativo de crianças (desempenho académico e auto-estima global). Face aos constrangimentos de tempo que os pais hoje em dia enfrentam é importante conhecer se diferentes tipos de envolvimento parental têm o mesmo tipo de benefícios e implicações para as crianças.

Bibliografia

- Achenbach, T.M. (1991b). *Manual for the Teachers Report Form and 1991 Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Cohen, R. J., Montagne, P., Nathanson, L. S., & Swerdlik, M. E. (1988). *Psychological Testing. An Introduction to Tests and Measurement*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- Englund, M. M., Luckner, A. E. Whaley, G.J.L. & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement,

- expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement across the school years. In K. Hurrelmann, F. Kaufmann, & F. Losel (Eds.), *Social intervention: Potential and constraints* (pp. 121-136). New York : DeGruyter.
- Epstein, J. L. (1991). Effect on student achievement of teachers' practices of parent involvement. *Advances in Reading/Language Research*, 5, 261-276.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. In M. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (6th ed., pp 1089-1151). New York: Mcmillan.
- Fan, X. (2001). Parental involvement and student's academic achievement. *Journal of Experimental Education*, 70(1), 25-62.
- Faria, L. & Fontaine, A.M. (1995). Adaptação do Self-Perception Profile for Children (SPPC) de Harter a crianças e pré-adolescentes. *Psicologia*, 10 (3), 129-142.
- Fonseca, A.C., Simões, A., Rebelo, J.A, Ferreira, J.A & Cardoso, F. (1995). O inventário de comportamentos da criança para professores - Teachers Report Form (TRF). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 29 (2), 81-102.
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Harter, S. (1985). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Hong, S. & Ho, H. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-order latent growth modelling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology*, 97 (1), 32-42.
- Iverson, B. K., Brownlee, G. D. & Walberg, H. J. (1981). Parent-teacher contacts and student learning. *Journal of Educational Research*, 74 (6), 394-396.
- Kohl, G.O., Lengua, L.J. & McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38 (6), 501-523.
- McNeal, R. B. (2001). Differential effects of parental involvement on cognitive and behavioural outcomes by socio-economic status. *The Journal of Socio-Economics*, 30 (2), 171-179.
- Paulson, S. E. & Sputa, C. L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: Perceptions of adolescents and parents. *Adolescence*, 31(122), 369-382.
- Pereira, A.I.F., Canavarro, J.M., Cardoso, M.F., Mendonça, D.V. (2003). Desenvolvimento da versão para professores do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPr). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 109-132.
- Reynolds, A. J. (1992). Comparing measures of parent involvement and their effects on academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 7 (3), 441-462.
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWSL). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 16(3), 503-515.
- Simões, M.M.R. (1994). *Investigação no âmbito da aferição nacional dos Testes das Matrizes Coloridas de Raven (M.P.C.R.)*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de

- Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Stevenson, D. L. & Baker, D. P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58, 1348-1357.
- Sui-Chu, E.H. & Willms, J.D. (1996). Effects of parental involvement on eight-grade achievement. *Sociology of Education*, 69 (2), 126-142.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1989). *Using Multivariate Statistics* (2^a ed.) Northridge: Harper Collins.
- Trivette, P., Anderson, E., Singh, K., Bickley, P., Keith, T. Z. & Keith, P. B. (1995). The effects of four components of parental involvement on eight-grade student: Structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology Review*, 24 (2), 299-317.
- Van Voorhis, F. L. (2003). Interactive homework in middle school: Effects on family involvement and science achievement. *Journal of Educational Research*, 96(6), 323-339.
- Villas-Boas, M.A. (2001). *Escola e família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Zellman, G.L. & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91 (6), 370-380.

Résumé

Le présent travail a pour principal objectif l'étude de la relation entre l'engagement parental à l'école, tel qu'il est perçu par les parents et les enseignants, et l'ajustement de l'enfant durant le premier cycle l'enseignement obligatoire.

L'échantillon est constitué de 563 enfants de 3^{ème} et 4^{ème} années scolaires, de leurs parents ainsi que de leurs enseignants. L'engagement parental a été évalué à travers des deux versions, celle de parents (QEPE-Vpa) et celle des enseignants (QEPE-VPr), du Questionnaire de l'Engagement Parental à l'École. Ont été considérés deux indicateurs d'ajustement des enfants, leur dégageant académique, évalué par leurs professeurs et sa auto-estime, évaluée par les enfants.

Dans la première partie du travail sont présentés, encore, quelques études psychométriques de la version pour les parents du Questionnaire de l'Engagement Parental à l'École (QEPE-Vpa), dont résultats appuyent la fiabilité et la validité de cette version.

Les résultats révèlent une association positive entre l'engagement parental à l'école et l'ajustement des enfants, même quand contrôlé l'effet du niveau socio-économique des familles des enfants. Cependant on vérifie une certaine variabilité des associations trouvées en fonction des indicateurs d'ajustement. Concrètement, la perception des professeurs de l'engagement parental à l'école est celle qui présente associations plus

élevées avec le dégageant académique. D'autre côté, c'est l'engagement parental perçu par les parents qui présente associations plus élevées avec l'auto-estime globale de l'enfant.

Abstract

The main purpose of the present work is the study of the relation between school parental involvement, perceived by parents and teachers, and child's adjustment during the first cycle of compulsory schooling.

Five hundred sixty three children, their teachers and their parents comprise the sample. Parental involvement was evaluated through two versions of the School Parent Involvement Questionnaire, for parents (QEPE-VPa) and for teachers (QEPE-VPr). Two dimensions of child adjustment were considered, academic achievement, evaluated by the teachers, and self esteem, evaluated by the children.

The present work also describes the psychometric studies of the parent's version of School Parent Involvement Questionnaire (QEPE-VPa). The results evidence good reliability and support the validity of this version.

The results show a positive association between school parental involvement and children adjustment, even when controlling for the effect of children's socio-economic status. However there is some variability in the strength of associations in terms of the informant of parental involvement and of the adjustment dimensions considered: teacher's perception of school parental involvement shows the strongest associations with academic achievement and parent's perception of school parental involvement reveals the strongest association with self-esteem.