

**“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”**



**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

**1.º Ciclo em Criminologia**

**PROJETO DE GRADUAÇÃO**

**“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”**

**Helena Maria Lopes De Oliveira Fortes Lima**

**Porto, 2023**

**“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”**

“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”



**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

**1.º Ciclo em Criminologia**

## **PROJETO DE GRADUAÇÃO**

“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”

**Helena Maria Lopes De Oliveira Fortes Lima**

---

Projeto de Graduação apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciado do Curso de Criminologia, sob a orientação da Professora Doutora Marta Matos.

## Agradecimentos

O terminar do Projeto de Graduação, inclui uma trajetória repleta por inúmeros desafios, incertezas e alegrias, sem o apoio de pessoas especiais, esta jornada não teria o mesmo sentido.

Um agradecimento especial à Universidade Fernando Pessoa, por me ter acolhido durante estes três anos, a todos os docentes que contribuíram para a minha formação, especialmente à minha orientadora, Professora Doutora Marta Matos, pela orientação exemplar pautada por um elevado e rigoroso nível científico.

À Escola Básica de Apúlia, que me acolheu durante a realização do meu estágio que deu origem a este Projeto, em especial à Doutora Vera Areal que mais uma vez contribuiu para a minha formação enquanto aluna e pessoa.

Trilhar este caminho não foi fácil e só foi possível com o apoio de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto de vida.

A toda a minha família, pelo apoio, em especial aos meus pais pelo esforço, para que eu pudesse concluir esta etapa.

À minha prima Frederica, a minha cúmplice e companheira de vida, por tanto, sem ti, sem o teu apoio, nada faria sentido.

À minha prima Joana, por todo o apoio desde o primeiro dia e em especial nesta última fase, sem ti não teria conseguido.

Aqueles que se tornaram a minha segunda família...

À minha Marta, o meu Euromilhões, a minha companheira, obrigada por todos os momentos, conversas, sorrisos e compreensão, até não vermos o buraco da agulha.

À minha amiga Ana, que mesmo longe está sempre na reta guarda, que acompanhou cada etapa, de sempre para sempre.

À minha amiga Daniela, por todo apoio, ajudas, conversas, momentos, a minha eterna amiga parceira.

Aos meus Bertos, o melhor quarteto que se poderia ter formado. Que estes sejam os primeiros dias das nossas vidas, que daqui para a frente seja sempre mais e melhor.

A ti, que foste a pessoa mais importante nesta trajetória, que nunca me largas-te a mão, me apoias-te e nunca me deixas-te desistir.

Às amigas que ao longo deste caminho também se tornaram parte da família...

Á minha Inês, que foi um apoio incondicional ao longo destes três anos, gratidão por tudo.

Á minha Kika, pelo apoio, pelo companheirismo, por todas as conversas na hora de aperto.

À minha Sara, a minha eterna “Rastoeira”, da sala de exames para a vida, obrigada por todas as conversas, momentos e sorrisos, que a vida nos proporcione muito mais.

Á minha Cris, a minha vizinha, por todas as viagens, conselhos e momentos, és especial a dobrar, obrigada pelo presente mais bonito, que sem dúvida marcou esta jornada, é um privilégio vos ter.

**A todos o meu eterno, Obrigada!**

## **Frase**

“Aceitar os desafios faz-nos grandes, vencê-los torna-nos imortais!”

Manuel Zeferino

## Resumo

As práticas parentais e o rendimento escolar afirmam-se como temáticas cruciais na estruturação de um indivíduo, especialmente na faixa escolar.

Na literatura está evidenciado que as atitudes parentais estão ligadas às aprendizagens morais e sociais de cada agregado familiar. Estas experiências e aprendizagens são passadas às crianças de cada geração durante o seu desenvolvimento.

Por esta razão, o objetivo central passa por observar e tentar compreender o impacto exercido pelas práticas parentais no comportamento escolar do jovem. De forma mais específica, caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas na relação com os filhos e, por último, determinar o impacto destes modelos parentais no rendimento escolar do jovem.

O protocolo de investigação foi constituído pelos seguintes instrumentos: Questionário Sócio-demográfico, para uma fase inicial obter os dados sócio-demográficas do agregado e, posteriormente, obter informação acerca do rendimento escolar dos jovens, para compreender quão os progenitores estão a par da vida escolar; Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) — Versão Reduzida, a aplicação deste questionário tem como objetivo avaliar os estilos parentais dos pais, mães, representantes legais e tutores das crianças selecionadas para este estudo e, por fim *Alabama Parenting Questionnaire*, como forma de avaliar a parentalidade a disciplina e a supervisão.

Os resultados desta investigação poderão sugerir que exista um olhar mais profundo acerca dos fatores de risco, de forma a intervir na causalidade do insucesso escolar e, posteriormente, criar um plano de intervenção direcionado a esta população.

**Palavras-Chave:** Práticas Parentais, Insucesso Escolar, Escola.

## Abstract

Parenting practices and school performance are crucial issues in the development of an individual, especially at school.

The literature shows that parental attitudes are linked to the moral and social learning of each household. These experiences and learnings are passed on to the children of each generation during their development.

For this reason, the main objective is to observe the impact of parenting practices in the school context and, more specifically, to characterize the parenting styles, practices and techniques exercised on young people and, finally, to determine the impact of these behaviours on young people's school performance.

The research protocol consisted of the following instruments: Socio-demographic Questionnaire, to initially obtain the household's socio-demographic data and, subsequently, to obtain information about the youngsters' school performance, in order to understand how well the parents are aware of their school life; Questionnaire of Parenting Styles and Dimensions (QEDP) - Reduced Version, the application of this questionnaire aims to assess the parenting styles of the fathers, mothers, legal representatives and guardians of the children selected for this study and, finally, Alabama Parenting Questionnaire, as a way of assessing parenting, discipline and supervision.

The results of this research may suggest that there should be a deeper look at risk factors in order to intervene in the causality of school failure and subsequently create an intervention plan aimed at this population.

**Keywords:** Parental Practices, School Failure, School.



## Índice

<b>Resumo</b> .....	<b>VII</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>VIII</b>
<b>Índice de Figuras</b> .....	<b>XII</b>
<b>Índice de Tabelas</b> .....	<b>XIII</b>
<b>Introdução Geral</b> .....	<b>14</b>
<b>Parte I - Enquadramento Conceptual</b> .....	<b>16</b>
<b>1. Compreender a Adolescência</b> .....	<b>16</b>
1.1. Construção da identidade.....	17
<b>2. Insucesso Escolar</b> .....	<b>18</b>
2.1 Definição de Insucesso Escolar .....	18
2.2 Teorias explicativas do insucesso escolar.....	20
2.1.1 Corrente Biogenética.....	21
2.1.2 Corrente do Handicap Sócio-Cultural .....	21
2.1.3 Teoria Sócio-Institucional .....	21
2.1.4 Corrente Sistêmica .....	22
<b>3. Insucesso escolar: A realidade portuguesa</b> .....	<b>22</b>
<b>4. Fatores com influência no Insucesso Escolar</b> .....	<b>23</b>
4.1 Possíveis características individuais do aluno com quadro de insucesso escolar .....	23
4.1.1 Variáveis Sociais e Comportamentais .....	23
4.1.2 Motivação e Desenvolvimento Sócio-afetivo .....	25
4.1.3 Desenvolvimento Psico-afetivo e Cognitivo .....	26
4.2 O Sistema Escolar.....	28
4.3 O Ambiente Familiar e Social .....	28
4.3.1 Parentalidade.....	29
4.3.2 Estilos Parentais .....	29
4.3.3 Práticas Parentais .....	30
4.3.4 Técnicas Parentais.....	31
<b>5. Criminologia e o Insucesso Escolar</b> .....	<b>32</b>
<b>Parte II - Proposta de Estudo Empírica</b> .....	<b>33</b>
<b>1. Metodologia</b> .....	<b>33</b>
1.1 Participantes .....	33
1.2 Instrumentos .....	34
1.3 Procedimentos .....	35
<b>2. Resultados Esperados</b> .....	<b>37</b>
<b>Conclusão</b> .....	<b>42</b>
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	<b>43</b>

## **Siglas**

**AEACO** - Agrupamento De Escolas António Correia De Oliveira.

## Índice de Anexos

**Anexo I** – Questionário Sócio-Demográfico;

**Anexo II** - Questionário De Estilos E Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida;

**Anexo III** - *Alabama Parenting Questionnaire*;

**Anexo IV**- Formulário Para A Submissão De Um Projeto De Investigação À Comissão De Ética Da Universidade Fernando Pessoa;

**Anexo V**- Pedido Para Adaptação Do Questionário Sócio-Demográfico;

**Anexo VI** - Pedido Para A Utilização Do “Questionário De Estilos E Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida: Adaptação Portuguesa *Do Parenting Styles And Dimensions Questionnaire- Short Form* ”;

**Anexo VII** - Pedido Para Utilização Do “*Alabama Parenting Style Questionnaire*”;

**Anexo VIII** - Pedido De Autorização, Ao Diretor Do Agrupamento De Escolas António Correia De Oliveira;

**Anexo IX** - Pedido De Autorização, à Diretora Da Escola Básica De Apúlia;

**Anexo X** - Resumo;

**Anexo XI** -**Declaração** De Consentimento Informado;

**Anexo XII** - Declaração De Helsínquia Da Associação Médica Mundial;

## Índice de Figuras

Figura 1: Figura relativa ao Modelo Integrativo de Darling e Steinberg (1993).

31

## Índice de Tabelas

Tabela 1: Taxa de retenção e desistência (%) nos ensinos básico e secundário, por nível de ensino e ciclo de estudos (Portugal e Continente; 2019/20 – 2021/22). 23

## Introdução Geral

O presente projeto de graduação foi estruturado em duas partes, sendo a primeira o enquadramento conceitual e a segunda a proposta de investigação, contendo a síntese da revisão da literatura e, seguidamente, o método, os resultados esperados, a conclusão e, por último, as referências bibliográficas. O objetivo geral foca-se em perceber o modo com as vivências sócio escolares de jovens do 3.ciclo podem ser influenciadas pelos modelos parentais.

Durante a minha observação participante no estágio curricular, fui confrontada com casos onde os progenitores em determinadas fases do percurso escolar dos seus filhos descoraram no acompanhamento, traduzindo-se em atitudes irrefletidas e, por vezes, pouco assertivas. Perante este enquadramento, a investigação que abordava estas temáticas suscitou em mim curiosidade para obter mais conhecimento.

O interesse em realizar este tipo de pesquisas em contextos como o escolar, outorga como instrumento de identificação de fatores de risco, de manutenção com vista a potenciar fatores de proteção. Além do mais, o impacto das variáveis psicológicas também merece destaque.

O processo de adolescência alicerça a construção da família, desenvolvimento e bem-estar, mas também constitui-se como um desafio dadas as mudanças físicas e emocionais. Mais especificamente, o início desta faixa etária pode comportar mudanças a nível escolar, podendo se verificar alterações no rendimento académico (Alsaker & Flamer, 2006, citado por, Beato, 2008).

Atualmente, o insucesso escolar é uma problemática refletida nos inúmeros contextos em que o jovem se encontra inserido, sendo que o papel que os progenitores desempenham pode se constituir como estruturador para o desenvolvimento saudável e harmonioso dos seus filhos.

A influência que os pais representam no ambiente escolar é inequívoca (Sampaio, 2011). Face a este contexto, uma postura dialógica onde o afeto/carinho, o apoio e o incentivo estão presentes, refletem-se positivamente no sucesso escolar (Cury, 2006).

De acordo com Palácios e Rodrigo (1998), Bornstein (2002), os pais contribuem para a sobrevivência, crescimento e socialização dos seus filhos. (Palácios e Rodrigo,1998, Bornstein,2002, Citado por Baião, 2008). Por este motivo, o acompanhamento escolar por parte dos pais deve ser contínuo, sistemático e desprovido de estabilizadores que condicionem a aprendizagem e a socialização. É igualmente crucial estimular e potenciar as qualidades, tornando a aquisição de conhecimentos mais favorável. No entanto, o jovem também constitui-se como um agente ativo da sua própria educação, verificando-se, assim, uma relação bidirecional (Bronfenbrenner, 1992, citado por, Gouveia, 2008).

## Parte I - Enquadramento Conceptual

### 1. Compreender a Adolescência

A adolescência é marcada pelo início da puberdade, ou seja, a transição da infância até à idade adulta, período de segregação dos comportamentos e pensamentos da infância para a aprendizagem de comportamentos e responsabilidades para iniciar a fase adulta (Sampaio, 1995, citado por Ferreira, Nelas, 2016), em concordância com Becker (1994, p.11), citado por Gadêlha, Gonçalves (2017) o corpo, as ideias, as emoções e os comportamentos do adolescente, sofrem os efeitos dos processos de formação.

De acordo com Sampaio (2006), o processo de mudanças que caracteriza a adolescência, pode ser dividido em três fases, a fase inicial que vai dos 10/12 aos 14 anos, a fase intermédia dos 14 aos 16 anos e a fase tardia dos 17 aos 19 anos (citado por, Machado, 2014).

A primeira fase da adolescência, vincula-se à idade, ou seja, aludindo à biologia (Sampaio, 2005). No entanto, essas mudanças por si só não são suficientes para levar a um estado de adulto, pelo que é necessário atingir outros estágios para a maturidade (Berger & Thompson, 1997, citado por Ferreira, Farias, 2010) e essas variáveis imperativas devem ser, alterações cognitivas, sociais e perspectivas sobre a vida (Martins, Trindade, & Almeida, 2003; Santos, 2005, citado por Ferreira, Farias, 2010).

A adolescência e a puberdade podem também ser observadas de maneiras distintas, para Kalina e Laufer (1974) a puberdade remete para os fenómenos fisiológicos, por meio de mudanças corporais e hormonais e a adolescência refere-se aos comportamentos psicossociais alusivos ao processo evolutivo (Kalina e Laufer, 1974, citado por Ferreira, Farias, 2010).

É fundamental ter em atenção que o ritmo ao qual ocorre a puberdade difere. Segundo Melvin e Wolkmar (1993) a puberdade acentua mais com a maturação física e a idade, o início para as meninas, pode ser em torno dos 10 anos e para os meninos em torno dos 12. (Melvin e Wolkmar, 1993, citado por Ferreira, Farias, 2010).

As autoras Lidz (1983) e Serra (1997) afirmam existir diversas formas de adolescência consoante as características de cada indivíduo e do contexto social e histórico no qual se encontra inserido (Lidz, 1983, Serra, 1997, citado por Ferreira, Farias, 2010).



Apesar de ser um contexto obrigatório para todos os jovens, a escola proporciona recursos pessoais e sociais, como hábitos de saúde, interações sociais e descoberta de oportunidades. Os recursos disponíveis para cada estudante são aproveitados de distintas maneiras, neste sentido influenciará o modo como cada um vai vivenciar a sua adolescência (Hargreaves, Earl & Ryan, 2001; Marturano, Elias & Campos, 2004; Serra, 1997, citado por Ferreira, Farias, 2010).

### **1.1. Construção da identidade**

Como já foi anteriormente referido, a adolescência é um período de grandes mudanças, para os jovens. Nesta linha de pensamento, Erikson (1972) e Neuenschwander (2002), emergem o modelo construtivista na abordagem da formação da identidade na adolescência (Erikson, 1972 e Neuenschwander, 2002, citado por Dias, 2008). Para Erikson (1972) a construção da identidade envolve definir quem é a pessoa, quais são os seus valores e as referências que pretende seguir ao longo da sua vida (Erikson, 1972, citado por, Ferreira, Farias, 2003).

Seguindo este autor, quando um jovem inicia a construção da sua identidade, ele recebe a influência de três abrangentes fatores, os intra-pessoais e os interpessoais e fatores culturais. Os fatores intra-pessoais, dão-se através das capacidades inatas e das características da personalidade de cada indivíduo, enquanto os fatores interpessoais remetem para identificação do indivíduo com outras pessoas e, por fim, os fatores culturais, que aludem aos valores sociais sejam eles da esfera global ou comunitária a que um indivíduo está exposto.

Por outras palavras, quanto mais desenvolvida estiver a concepção da identidade, o jovem reconhece mais as suas limitações e as suas habilidades, e valoriza as pareências ou diferenças dos restantes indivíduos, ao contrário daquilo que acontece com indivíduos com a identidade menos desenvolvida, que vão carecer de apoio e opiniões de outros para obter um autoconhecimento e terão mais dificuldade em compreender as diferenças com os restantes pares (Kimmel & Weiner, 1998, citado por, Ferreira, Farias, 2003).

Para além do que já foi anteriormente mencionado, Marcia (1996) identifica duas dimensões fundamentais para a construção da identidade de um jovem: crise ou exploração e comprometimento ou compromisso. A autora faz menção à crise e à exploração como o estágio da tomada de decisão, momento em que os valores e escolhas

precedentes são reconsiderados, de forma conturbada ou progressiva (Marcia, 1996, citado por Ferreira, Farias, 2003).

Como segunda dimensão é apresentado o comprometimento ou compromisso, a autora conjuntura que o indivíduo tenha alcançado uma decisão firme, enquanto base ou modelo para a sua ação. O comprometimento com um determinado papel em específico ou ideologia, é o resultado esperado na exploração. Já o compromisso, é calculado através do grau de investimento pessoal, que corresponde aos conteúdos que o indivíduo valoriza, e mais o preocupam, espelhando o sentimento de identidade pessoal.

Na perspectiva de Zacarés (1997) a identidade estabelece-se ao longo de toda a vida, mas é no decorrer da adolescência que as transformações são mais significativas, a atenção para com a identidade revela-se mais consciente e intensa por diversos fatores dos quais são destacados a maturação biológica e o desenvolvimento cognitivo alcançado. Ainda na linha de pensamento do autor, esta é a primeira etapa da vida onde são reunidos todos os elementos para a construção de uma identidade pessoal (Zacarés, 1997, citado por Ferreira, Farias, 2003).

## **2. Insucesso Escolar**

### **2.1 Definição de Insucesso Escolar**

Quando se faz referência ao termo insucesso, remete-se para maus resultados, ausência de sucesso e eficácia (Figueiredo, 1975, citado por Martins, 2017). No sistema educativo, este termo determina a inexistência de sucesso, ou seja, denota a dificuldade do discente em cumprir com os objetivos delineados pelas estruturas pedagógicas, bem como o alcance dos objetivos pré concebidos consoante o desenvolvimento previsto para cada faixa etária (Martins, 2017).

Os objetivos delineados pelas estruturas pedagógicas tem por base o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, reconhecido pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, este documento “constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (Martins et al., 2017).

Como forma de exemplificar os objetivos delineados por uma estrutura pedagógica visando o sucesso, o Plano De Estudos e Desenvolvimento do Currículo 2020/2024, previsto no Plano do Agrupamento de Escolas de Vidigueira (2023), têm três domínios a serem alcançados pelos alunos:

Domínio Cognitivo (Saber Saber) – este domínio está ligado ao conhecimento teórico dos programas curriculares de cada disciplina, aos conteúdos lecionados, no qual se pretende através do domínio escrito ou oral uma identificação, e reconhecimento dos conceitos, bem como uma articulação, e compreensão entre outros através da utilização de conceitos, modelos e teorias aprendidas;

Domínio Processual (Saber Fazer) – este setor está ligado ao processo de realização, e resolução de propostas de trabalho, através do uso de metodologias, de técnicas, e do conhecimento adquirido em cada área.

Domínio das atitudes (Saber ser) – o terceiro domínio visa os valores (a humildade, o respeito, compaixão, ajuda), as atitudes perante as adversidades, o sentido de responsabilidade (autonomia, assiduidade), o saber socializar (a interação com os colegas, professores, auxiliares da ação educativa), a participação (em sala de aula, em atividades), um grande foco no saber ser e saber estar.

O insucesso escolar pode ser analisado por dois pontos de vista, na perspetiva do docente, denota falta de bases, de motivação ou capacidades do discente, inclusivamente, pode estar na origem desta problemática a ineficácia das estruturas educativas, familiares e sociais nas quais o aluno se encontra inserido (Roazzi & Almeida, 1988, p.54).

E a segunda remete par a perspetiva dos pais e da sociedade como um todo que segundo Roazzi & Almeida (1988, p.54) os docentes têm também a sua parte de responsabilidade nesta problemática, estando essa responsabilidade associada às suas faltas, desmotivação, formação insuficiente entre outras.

Segundo Almeida (2007), o insucesso escolar pode ser considerado em duas abordagens, uma mais restrita e uma mais ampla, na sua forma restrita pode ser entendido através das aprendizagens e do rendimento escolar, o insucesso escolar, em contrapartida, na sua forma mais ampla pode ser entendido como insucesso académico, através do desenvolvimento psicossocial e um conjunto de competências transversais que devem ser promovidas (Almeida, 2002, citado por Almeida, 2007).

Ao analisar este conceito, é possível compreender que a discussão acerca das motivações para um quadro de insucesso escolar, recai na maioria sobre o jovem, isto é, esta problemática é observada como sendo uma dificuldade do aluno e em escassas ou em praticamente nenhuma vez é vista como um fenômeno em que a responsabilidade envolve também a organização e as práticas escolares (Cabral, 1995, citado por Alves, 2010, p.7).

Para Benavente (1990) no termo insucesso escolar, existe uma diversidade de interpretações e são essas: “o problema ou fenômeno, reprovações, atrasos, repetências, abandonos, desperdício, desadaptação, desinteresse, desmotivação, alienação e fracasso, êxito, sucesso, aproveitamento, rendimento e comportamento escolar.” (p.721).

Apesar de o foco do insucesso escolar estar maioritariamente relacionado com o rendimento escolar, o autor Gottardo (2006) demonstra que é necessário ir mais além no sentido em que se deve também “analisar profundamente a caminhada do aluno, seu desenvolvimento enquanto ser humano e cidadão.” (Gottardo, 2006, citado por Rafael, 2011,p.24) No sentido em que o insucesso escolar tem uma vertente mais sociopedagógica do que psicopedagógica, uma vez que os alunos estão ligados a um contexto familiar, escolar e sociocultural (Severino, 2019).

No entanto, apesar das diversas preocupações estabelecidas pelos alunos, pais, professores, psicólogos e governadores, é possível verificar através da realização de debates, conferência, livros e revistas com foco no tema que, independentemente da preocupação generalizada sobre a problemática, a perspectiva sobre o insucesso escolar ainda não reúne um consenso (Martinho, 2007).

## **2.2 Teorias explicativas do insucesso escolar**

A evolução no estudo do insucesso escolar está explicada mediante quatro teorias, a Corrente Biogenética, a Corrente do Handicap Sócio-Cultural, a Teoria Sócio-Institucional e a Corrente Sistêmica.

### **2.1.1 Corrente Biogenética**

A Corrente Biogenética considera: “ o desempenho escolar está dependente da inteligência inata ao aluno que integra a sua herança genética e que pode ser medida por intermédio do quociente de inteligência (Q.I)” (Pinto e Tomé, 2007,p.99).

Ou seja, o carácter fisiológico do indivíduo, era o principal causador das desigualdades intelectuais que se consideravam determinadas pela hereditariedade (Benavente e Correia, 1980 citado por Silva, 2004).

### **2.1.2 Corrente do Handicap Sócio-Cultural**

Após inúmeros estudos dá-se o aparecimento de uma nova teoria, teoria do handicap sócio-cultural. Nesta teoria, o sucesso/insucesso dos indivíduos é justificado através da sua pertença social, ou seja, pela quantidade de bagagem social que estes já assimilaram no início do seu percurso escolar, à chegada ao primeiro ano do ensino básico (Benavente, 1990, p.6).

Segundo Bourdieu e Passeron, “as diferenças de posições sociais dos pais correspondem a diferenças de posições escolares dos filhos e, mais tarde, diferenças de posições sociais entre estes filhos já adultos” (Citado por Pinto e Tomé, 2007,p.103).

Com a melhora a nível socioeconómico desta época, a teoria do handicap-social começa a perder poder, o que deu espaço para uma nova tese, a teoria sócio-institucional.

### **2.1.3 Teoria Sócio-Institucional**

Nesta teoria, é observada a mudança da escola enquanto estrutura, conteúdos lecionados e práticas aplicadas, como forma de adaptação aos diversos alunos e às necessidades observadas com intenção de contribuir para a aprendizagem de todos (Benavente. 1990, p.7). Além disso, de acordo com esta teoria, o fenómeno do insucesso escolar é atribuído às relações de classes, onde o professor é um agente à disposição das classes. Assim, a escola e, em particular, o professor são os principais responsáveis pelo fraco rendimento dos alunos (Benavente, 1990).

Coleman (1966) refere: “o insucesso deixa de ser fatalmente imputado a fatores exteriores à instituição escola (meio, família), até agora considerado território neutro, sendo

construído na malha das interações que quotidianamente se estabelecem entre alunos e práticas escolares” (Citado por Pinto e Tomé, 2007,p.103).

#### **2.1.4 Corrente Sistêmica**

A corrente sistêmica corresponde a um conjunto das demais vertentes do insucesso escolar, mas como um todo.

Segundo Pinto e Tomé (2007), “os modelos tradicionais centrados na dimensão intrapsíquica do aluno concebem o insucesso escolar como doença e o aluno como paciente ao isolarem do seu ecossistema o aluno em dificuldade, desprezando os aspetos relacionais implicados no seu insucesso; uma patologia, passando estar integrado num sistema. Assim, o insucesso passa a ser visto como um comportamento inadequado a uma determinada situação, marcada pela disfuncionalidade da comunicação sistêmica.” (p.104).

Ou seja, o insucesso passa a ser visto como uma consequência de uma vivência do jovem, pelo que se torna necessário estudá-lo através do seu contexto familiar, da relação aluno/professor/grupo-turma e o contexto institucional (Pinto e Tomé, 2007).

### **3. Insucesso escolar: A realidade portuguesa**

A aprendizagem, tem suscitado nos teóricos um interesse de estudo, ao longo dos tempos (Brás, 2007; Costa et al., 2011; Oliveira, 2006; Paiva, 2007; Pacheco, 2011, citado por Branco,2012), uma vez que ao dirigir o olhar sobre as necessidades do aluno é possível compreender que no seu desenvolvimento a aprendizagem é a atividade de maior importância, uma vez que exige a aplicação de todos os seus recursos, endógenos ou exógenos, à disposição com o propósito de garantir a sua adaptação psicológica ao maior número de circunstâncias possíveis (Costa et al., 2011 citado por Branco,2012).

No século XX, em Portugal o ensino tornou-se obrigatório com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 e nessa lei enuncia que “todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República” (Decreto-lei n.º 46/86, de 14 de outubro).

<b>Ano Letivo</b>	<b>2019/2020</b>	<b>2020/2021</b>	<b>2021/2022</b>
<b>Nível de Ensino</b>			

Portugal	Ensino Básico	1.º,Ciclo	1,4	2,1	1,8
		2.º, Ciclo	2,4	3,3	3,1
		3.º, Ciclo	3,0	4,3	4,5

**Tabela 1:** Taxa de retenção e desistência (%) nos ensinos básico e secundário, por nível de ensino e ciclo de estudos (Portugal e Continente; 2019/20 – 2021/22).

Conforme os dados constantes da tabela apresentada, a taxa de retenção e desistência do 3.º ciclo do ensino básico no ano letivo 2019/2020 foi de 3,0%, tendo o ano letivo 2020/2021 aumentado face ao recorde do ano anterior, totalizando 4,3% já no seguinte ano 2021/2022 verifica-se novamente um aumento para um total de 4,5% (Direção-Geral de Estatísticas Da Educação E Ciência, n.d.).

Ao analisar estes dados, é importante ter em consideração que o mundo atravessou um período de pandemia (Covid-19). Desde o início da epidemia em 2019 até 2022, o ensino teve de se readaptar, exigindo a aquisição de novas competências, não só aos professores, mas também aos alunos.

## **4. Fatores com influência no Insucesso Escolar**

### **4.1 Possíveis características individuais do aluno com quadro de insucesso escolar**

Um jovem, que no seu quotidiano enfrente um conjunto de adversidades que o levam a um quadro de insucesso escolar, pode apresentar uma panóplia de comportamentos específicos, que os docentes e educandos podem ter em consideração como forma de detetar de onde provém o insucesso. Lurçat (1978) explica que algumas das razões que levam a este cenário estão associadas à falta de participação, interesse, ansiedade durante as avaliações, alimentação deficitária, falta de cuidados de saúde, fraca frequência escolar (Absentismo) e baixa autoestima (citado por Silva, 2004).

#### **4.1.1 Variáveis Sociais e Comportamentais**

Como já foi mencionado anteriormente, o insucesso escolar é também afetado pelas vivências do jovem, neste sentido, ao abordar esta temática, devemos ter em conta o

contexto familiar, a relação aluno/professor/turma e o próprio contexto institucional. Dentro dos contextos supra referidos, é importante incluir as variáveis sociais, tais como; relações interpessoais e integração social (Miguel, Rijo & Lima, 2012).

Quando confrontados com uma vinculação pobre entre os pais, e no contexto familiar, o jovem pode apresentar dificuldade em se adaptar no ambiente escolar, ou seja se um jovem que está inserido num ambiente social pouco positivo, pouco motivacional e com influências inadequadas, isso pode afetar a forma como este se vai relacionar com os colegas dentro ou fora da sala de aula, e com o professor, no entanto esta adversidade pode ser colmatada através de uma percepção positiva do seu suporte social, (Miguel, Rijo & Lima, 2012) bem como por atividades extra curriculares, no ambiente escolar (Simões, Fonseca, Formosinho, Dias, & Lopes, 2008, Citado por, Miguel, Rijo & Lima, 2012).

As variáveis comportamentais acabam por estar relacionadas às sociais uma vez que, a auto-regulação, é outro dos fatores que contribui para o sucesso. Todavia, variáveis sociais, como a dificuldade de autocontrole, dificuldade de aprendizagem, a indisciplina, comportamentos agressivos e impulsividade (Pires, 1983, Citado por, Andrade, Marihama, Neves & Salvador, 2020), podem levar a comportamentos disruptivos.

Assim como, Brophy (citado por, Alves, 2014) descreve no seu estudo um conjunto de quatro grupos que correspondem aos traços comportamentais, emocionais e cognitivos, que tendem a ocorrer em determinados indivíduos, contextos e momentos, que são o resultado da interação com o meio. Ou seja, o comportamento afetado pela composição do contexto social em que o jovem se encontra inserido.

De modo que, o primeiro grupo que o autor identifica, engloba os alunos que apresentam problemas de realização escolar (jovens que não conseguem perceber que são capazes de atingir os objetivos escolares), os alunos perfeccionistas, (são aqueles que têm medo da falha, dificuldade para lidar com críticas), os alunos subrealizadores (o aluno “serviços mínimos” só faz o que tem a fazer e nada mais) e os alunos com baixo rendimento escolar (alunos que por fatores internos ou externos, não conseguem alcançar o sucesso expectável para o contexto escolar). No seguimento da linha de pensamento do autor, o segundo grupo estão inseridos os alunos com problemas de hostilidade (são aqueles que apresentam a dificuldade de autocontrole, pouca empatia, comunicação pouco assertiva, dificuldade na gestão emocional) e no terceiro grupo os alunos que detêm dificuldades



em cumprir o papel de aluno (a dificuldade em manter o foco, o autocontrole, a estabilidade emocional, o estar quieto), por fim no quarto grupo, os alunos com dificuldade em integrar-se, isolamento social (dificuldade em integrar-se no grupo de pares, por vergonha, timidez, falta de segurança/confiança em si ou nos outros, rejeição pelos grupos).

Em suma, as variáveis sociais e comportamentais estão interconectadas, através da modelagem e da influência que têm sobre os comportamentos e interações nas dinâmicas dos jovens e dentro do insucesso escolar é importante compreender esses aspetos, a fim de promover um ambiente mais inclusivo, acolhedor e favorável para a aprendizagem e sucesso académico.

#### **4.1.2 Motivação e Desenvolvimento Sócio-afetivo**

A motivação pode ser dividida em dois tipos, a intrínseca e a extrínseca, uma é gerada por fatores internos, relacionados com os interesses do indivíduo e seus objetivos e outra é gerada pelo ambiente em que um indivíduo se encontra inserido (Ramos, 2019).

Seguindo a linha de pensamento da autora, na perspetiva do papel da escola, a inovação, o incentivo, é fundamental para a motivação dos alunos, para criar o gosto pela escola. Uma vez que a escola não é a única promotora deste sucesso é fundamental o papel da família e o trabalho conjunto destes dois contextos que são fundamentais para o aluno alcançar o sucesso. (Ramos, 2019).

Ao longo da minha experiência durante o estágio, pude compreender a ligação e a cooperação, mas também o desinteresse pela relação entre escola e família. Ficou claro que, em ambientes familiares em que os progenitores não demonstravam interesse na vida académica do aluno, a motivação, o empenho, os resultados e a forma de estar do durante a sua jornada escolar, mesmo com intervenção dos docentes para motivar e ajudar na superação das dificuldades, seja de forma direta com o aluno, seja por intermédio dos pais. Nos casos em que os pais demonstravam atenção, preocupação e cooperação com a escola a fim de, juntos estarem atentos e interceder, isso consequentemente refletia-se no aluno, em termos de resultados, maneira de estar, motivação e empenho.

Quando se fala de desenvolvimento sócio-afetivo é inerente falar da motivação, ambos estão interligados, pois não há desenvolvimento afetivo sem uma motivação, sem um interesse.

A motivação e o desenvolvimento sócio-afetivo, tem fatores fulcrais para o seu desenvolvimento é a família, a escola e a sociedade (Freitas, Silva & Santos, 2016).

Como já foi mencionado anteriormente, a família é o primeiro grupo social em que o jovem está inserido, é aqui que se inicia a sua integração social, pela transmissão de valores, crenças e comportamentos que se adequam às sociedades nas quais se encontram inseridos. É também neste ambiente que se iniciam as primeiras experiências sócio-afetivas, sejam elas positivas, através do carinho, dos afetos, do respeito, ou negativas, através da hostilidade, violência, e da severidade (Freitas, Silva & Santos, 2016).

Seguindo esta linha de pensamento da autora, é possível compreender que, estas experiências positivas e negativas têm um impacto naquele que vai ser o processo de aprendizagem do jovem, uma vez que um jovem que tenha crescido num ambiente onde prevalecia o respeito e o afeto é mais propício que seja mais confiante e seguro, já as crianças que tiveram uma experiência negativa, tende a ter o seu processo de aprendizagem mais condicionado, pois terão mais carências afetivas.

É no ambiente escolar que se os jovens estimulam mais a parte sócio afetiva através das diversas interações assimétricas e simétricas, isto é, com adultos e com jovens da mesma faixa etária deste contexto (Freitas, Silva & Santos, 2016).

Ou seja, quando correlacionadas as vivências sócio-afetivas do ambiente familiar e escolar, haverá uma influência positiva na aprendizagem do aluno, uma vez que um desenvolvimento sócio-afetivo positivo, contribui para o desenvolvimento e formação dos jovens (Sousa , Ramos & Sousa ,2018).

### **4.1.3 Desenvolvimento Psico-afetivo e Cognitivo**

Como já mencionado anteriormente a adolescência é uma fase de muitas mudanças, inclusive a nível social e cognitivo, estas mudanças levam a um período de desenvolvimento e adaptabilidade às novas vivências.

Nesta fase, as mudanças cognitivas, permitem ao adolescente desenvolver competências relacionais, planeamento de ações, avaliação de risco, autorregulação e inter-coordenação entre dois sistemas, o afetivo e o cognitivo (Cicchetti, 2016; Steinberg, 2005, citado por Komatsu 2021).

É nesta fase, segundo Piaget (citado por Silva, Viana & Carneiro, 2011) que se atinge o último estágio de desenvolvimento. Inicialmente, na fase sensório-motor, caracterizada pela descoberta do mundo, através das percepções sensoriais, em seguida o pré-operatório, fase em que se desenvolve a lógica infantil através da descoberta de símbolos, e início da fala, seguidamente a fase das operações concretas, onde as aprendizagens passam a ser mais objetivas e não hipotéticas, como até então e por fim as operações formais, período em que o indivíduo começa a amadurecer as suas características (Piaget, citado por Silva, Viana & Carneiro, 2011). É fulcral passar por estes estágios, pois é com o desenvolvimento do operatório formal, que se dá início ao amadurecimento cognitivo na adolescência.

É fundamental que o jovem passe por todos estes estágios pois, são necessárias a aquisição de componentes como a” memória, pensamento, imaginação, planeamento, conhecimento, linguagem, conceitos, significados, sentidos, percepção e atenção” (Loos, Sant’Ana, 2007)

Desenvolvimento psico-afetivo e cognitivo são elementos que fazem com que o jovem esteja preparado para lidar com os desafios académicos, o psico-afetivo refere-se à capacidade emocional que o jovem precisa de ter desenvolvido para lidar com as emoções (frustração, compreensão, empatia), e os conflitos, e o desenvolvimento cognitivo faz com que o jovem se prepara para a aquisição de conteúdos académicos, (Raciocínio lógico, atenção/concentração, linguagem), habilidades intelectuais e de pensamento.

No entanto é fundamental ter em atenção quando o desenvolvimento cognitivo e psico-afetivo, não vão de encontro ao que é expectável para a fase da adolescência, nestes casos a cooperação entre escola família e profissionais da área da saúde mental, como o psicólogo escolar, é crucial para identificar e intervir precocemente nestas dificuldades, evitando o insucesso escolar.

## **4.2 O Sistema Escolar**

Segundo Pires, Fernandes e Formozinho (1991), uma das causas explicativas para o insucesso escolar pode estar relacionado com a estrutura escolar, estes mencionam uma anexação de condições que poderá estar na origem do insucesso e são elas “tipo de cursos e currículos, estruturas e métodos de avaliação, formas de agrupamento dos alunos, preparação científica e pedagógica dos professores”. (Pires, Fernandes e Formozinho, 1991, citado por, Silva, 2004)

Para além da estrutura escolar, Martins (1991) aponta as estruturas sociais e culturais como uma das causas mais relevantes para o insucesso escolar de alunos de classes desfavorecidas, e aqui é ressaltada a importância da consistência familiar (Martins, 1991, citado por, Silva, 2004).

## **4.3 O Ambiente Familiar e Social**

A família é o agente primário de socialização na vida de um jovem, nela que são transmitidos e implementados os primeiros valores, crenças e noções presentes em cada sociedade e, por esse motivo, tem um forte impacto e uma grande influência naqueles que serão os seus comportamentos e atitudes e saber estar (Ferreira & Barrera 2010, p. 464). Para González-Piendan (2007) os sistemas familiares, são a estrutura geradora de mudanças na sociedade. Por isso, é o agente com maior peso sobre a construção da personalidade de um sujeito (González-Pienda, 2007).

Bronfenbrenner (2005), afirma que a família, através das relações nela estabelecidas e experiências com o meio ambiente, fomenta a aquisição de competências que possibilitam a aprendizagem escolar.

Desta forma, há estudos que demonstram que a percepção positiva de um jovem sobre as relações familiares, relativamente à valorização da família sobre si e sobre o seu rendimento escolar, é elementos indispensáveis para uma interação positiva, que acaba por exercer uma influência no sucesso escolar de alunos dos 13 aos 17 anos (Barca, Peralbo, Brenlla, Morán, & Mascarenhas, 2007).

### **4.3.1 Parentalidade**

A definição de parentalidade tem sofrido alterações perante a evolução da humanidade. De acordo com Ferreira (2011) a parentalidade diz respeito à execução diária das exigências parentais, englobando diversos agentes. Assim, a parentalidade não se restringe exclusivamente aos progenitores. No entanto, na perspectiva de Cruz (2005) a parentalidade é vista como um conjunto de ações iniciadas pelos progenitores (ou os seus substitutos) junto dos filhos, com objetivos de proporcionar a sua prosperidade de maneira integral, empregando para tal efeito recursos que possuem dentro das famílias, e dentro das comunidades (Citado por Corvo, 2015).

### **4.3.2 Estilos Parentais**

O conceito de estilos parentais não se foca apenas à execução de práticas parentais, todavia engloba diversos aspetos, nomeadamente os familiares, emocionais e educacionais, tendo como base as crenças e os valores inerentes a cada indivíduo (Soares & Almeida, 2011; Cruz, Raposo, Ducharne, Almeida, Teixeira & Fernandes, 2011; Costa et al., 2000; Pacheco et al., 2008, citado por Gonçalves, 2013).

Baumrind (1966), mediante um estudo, compreendeu a responsividade e o controle como medidas de parentalidade e levantou um modelo de classificação onde identificou quatro modelos de condutas de interação entre progenitores e descendentes, que inclui atitudes, comportamentos e afetos. Assim, é possível classificá-los em três tipos de padrões educacionais, o autoritativo (democrático), autoritário e o permissivo. (citado por Gonçalves, 2013),

Na perspectiva do autor, modelos autoritativos, são aqueles em que os pais apresentam preocupação com as atividades das crianças de forma racional e orientada, promovem o diálogo e partilham com a criança o raciocínio que regula o seu comportamento.

O modelo autoritário apresenta preocupações e comportamentos que moldam, controlam e avaliam o comportamento da criança segundo as regras de conduta socialmente estabelecidas.

O modelo permissivo, apresenta-se mediante comportamentos não punitivos e são receptivos aos desejos, vontades e ações da criança. Estes progenitores são um meio de

realização de desejos para as crianças e não refletem modelos responsáveis para formar o comportamento dos filhos.

De acordo com outros autores, Maccoby e Martins (1983), reaproveitaram a definição desenvolvida por Baumrind, acrescentando a exigência e a responsividade (Maccoby e Martins, 1983, citado por Gonçalves, 2013),

A exigência diz respeito ao controle que os pais realizam sobre os filhos, colocando limites e regras. Tendencialmente, este controle é efetuado ao longo da vida dos seus progenitores (Baumrind, 1997, citado por Gonçalves, 2013).

A responsividade relaciona-se com as atitudes afetuosas e compreensivas, assim como a expressão emocional e incondicional, envolvendo atitudes comunicativas. Deste modo, os progenitores que são responsivos preocupam-se e facilitam o desenvolvimento dos seus filhos (Costa, Teixeira & Gomes, 2000).

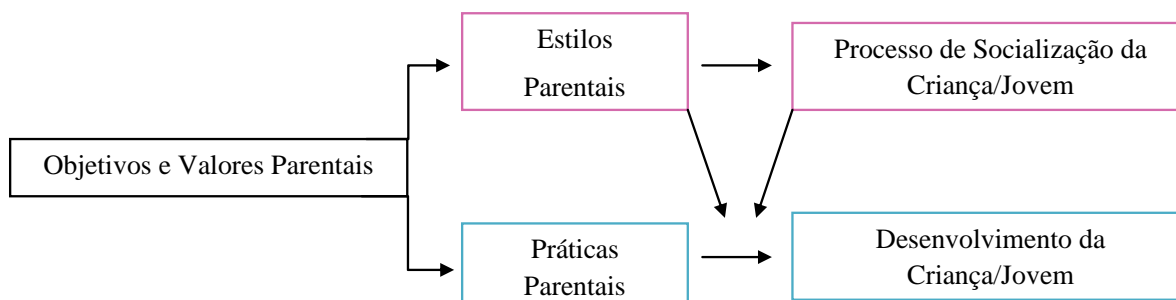
### **4.3.3 Práticas Parentais**

Seguindo a linha de pensamento de Carvalho, et al.(2019), as práticas parentais são fruto das interações diretas estabelecidas entre pais e crianças, sendo que os valores e crenças apresentam um papel determinante. Além disso, o principal objetivo visa ensinar os comportamentos e atitudes adequados aos contextos sociais, facilitando a aquisição de competências que promovam o desenvolvimento expectável.

De acordo com Darling e Steinberg (1993), para compreender a influência dos estilos parentais no desenvolvimento das crianças/jovens é necessário ter em conta três grandes aspetos: os objetivos principais referentes à socialização, as práticas parentais empregues para ajudar os jovens e as crianças a atingir os seus objetivos e o clima emocional em que decorre a socialização (Darling, Steinberg, 1993, citado por, Brás, 2008),

O modelo integrativo de Darling e Steinberg (1993), conjectura os atributos/características parentais mediados pelos objetivos de socialização, que se caracterizam pelos estilos parentais e práticas parentais. Deste modo, os pais têm a capacidade de se constituir como socializadores, impactando no desenvolvimento académico, na curiosidade, no pensamento crítico, na estimulação da inteligência emocional. Perante este enquadramento, todo o processo de desenvolvimento da criança tem como alicerces o processo de socialização mediado pelos pais. Assim, os estilos parentais expressam-se

nas práticas parentais, já que as práticas espelham comportamentos que interferem com as vivências sócio-emocionais (Darling & Steinberg, 1993, citado por, Brás, 2008). (Figura 1).



**Figura 1:** Figura relativa ao Modelo Integrativo de Darling e Steinberg (1993).

#### 4.3.4 Técnicas Parentais

De acordo com o estado da arte, as técnicas adotadas pelos progenitores podem ter um impacto negativo, refletindo-se em várias dimensões do desenvolvimento psicossocial, do processo de socialização, ou até do desempenho escolar (Santos, 2012). Desta forma, quando os progenitores utilizam como técnica a punição podem colocar os seus discentes em alerta, no entanto, podem despertar emoções negativas tais como hostilidade, raiva, percepção de fracasso, diminuindo a autoestima e autoconfiança. Para além disso, os jovens medeiam as suas ações perante reações punitivas dos seus progenitores, não facilitando a aquisição de regras sociais (Mondin, 2008).

As áreas de estudo da parentalidade, mencionam a dimensão do controle como uma medida para a socialização dos jovens, uma vez que engloba um conjunto de estratégias com o objetivo de promover o cumprimento de normas e regras sociais. (Grolnick & Gurland; Maccoby & Martin, citados por Simões, 2011)

Na sequência de autores que consideram o controle parental de forma tripartida, o suporte, o controle comportamental e o controle psicológico, o controle exercido pode subdividir-se em duas dimensões empíricas, controle comportamental e controle psicológico. (Kuppens, Grietens, Onghena, & Michiels, 2009, citado por, Conde, 2019).

## 5. Criminologia e o Insucesso Escolar

Uma vez que a criminologia é uma ciência multidisciplinar, é possível estabelecer uma relação da mesma ao insucesso escolar mediante diversas maneiras.

De acordo com a Lei nº70/2019 (2009), de 2 de Setembro, Artigo 3.º alínea A) Criminologia é definida como a “área das ciências sociais, analisa e estuda o fenómeno criminal, presta apoio às instituições de controlo e colabora na realização da prova pericial, entre outros de natureza análoga.

Na sequência desta lei no ponto 2 do artigo, 3.º na alínea C) é mencionada como função de um criminólogo o estudo dos fenómenos e causas da delinquência, da vitimização, da criminalidade e da sua relação com a segurança e do alarme social da reação social ao crime. De modo que, uma das abordagens possíveis por parte dos criminólogos é a análise do insucesso escolar como um fator de risco para futuro envolvimento com comportamentos ilícitos.

Assim sendo, identificar e apoiar alunos com quadro de insucesso escolar são estratégias importantes para adotar a fim de prevenir e apoiar o futuro dos jovens.

Em outra perspetiva, a criminologia pode também atuar no domínio das causas do insucesso escolar, uma vez que na procedência desta problemática pode estar a exposição à violência, a desigualdade social, a falta de recursos educacionais, influência do grupo de pares anti-sociais, que tanto podem contribuir para o aumento do insucesso escolar de um jovem como para um futuros comportamentos delituosos.

Ademais, a criminologia pode também ser empregue como fator de proteção através da promoção da inclusão e da ressocialização de jovens que se encontram envolvidos com o mundo criminal. A compreensão dos fatores que tiveram influência sobre os seus comportamentos é possível desenvolver estratégias de apoio para os reintegrar na comunidade escolar na tentativa de evitar uma trajetória recorrente.

De forma sucinta, a criminologia e o insucesso escolar encontram-se interligados através da causa e das consequências geradas por esta problemática, e a compreensão destas relações pode contribuir para, desenvolvimento de políticas e programas de prevenção e intervenção de maior eficácia, na tentativa de reduzir o insucesso escolar e simultaneamente reduzir a criminalidade.



## **Parte II - Proposta de Estudo Empírica**

### **1. Metodologia**

Como já foi supra referido, o projeto visa a análise dos Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante desta forma e tendo em vista o alcance do objetivo delineado, optar-se-á pela utilização de um estudo transversal e de carácter quantitativo, usando o método do questionário.

A escolha de uma pesquisa quantitativa por meio de questionários para este estudo, deve-se ao facto de simplificar a recolha da informação, junto dos pais.

Segundo Alves (2006), citado por Silva (2016) a utilização do questionário tem como principais vantagens, o facto de nem sempre ser necessária a presença do investigador, de se poder administrar a uma variedade de sujeitos e de ser flexível na recolha de uma diversidade de informação.

No entanto, no caso do nosso estudo em particular, eu teria todo o interesse em estar presente uma vez que é uma vez que a participação na experiência é uma fonte de aprendizagem muito enriquecedora, e uma forma de melhor supervisionar e controlar a experiência da recolha de dados.

Para este estudo, serão aplicados três questionários que posteriormente iremos identificar e explicar.

Mediante os resultados, poderemos obter uma perceção acerca da postura e comportamentos evidenciados pelos pais dos jovens e respetivo impacto negativo no percurso escolar dos alunos. Deste modo, é intuito neste estudo refletir sobre o papel da família, e conseqüente suporte proporcionado ao jovem, pois o ambiente familiar poderá ser um dos fatores com maior impacto no sucesso ou insucesso escolar.

#### **1.1 Participantes**

Para esta análise, a amostra delineada foram os pais dos alunos do 3.º Ciclo de Estudos Básicos (7º, 8º e 9º ano) do Agrupamento De Escolas António Correia De Oliveira, mais concretamente da Escola Básica de Apúlia.

Foram seleccionados estes anos de escolaridade, para inclusive tentar identificar quais são as idades presentes e os eventuais casos de reprovação e retenção que terão na sua origem a problemática do insucesso escolar.

## 1.2 Instrumentos

No que toca aos instrumentos que seriam utilizados neste estudo, seria aplicado um questionário sócio-demográfico (Adaptado por Morgado, 2018) (Anexo I), constituído por doze itens, onde se aborda questões sócio-demográficas do foro pessoal dos progenitores, bem como do seu agregado para fazer uma caracterização da amostra.

Neste questionário será possível obter uma caracterização sobre a escolaridade dos educandos, e os resultados escolares (No que diz respeito às questões acerca do rendimento escolar de cada aluno, considero como insucesso escolar, as classificações obtidas entre 1-Fraco e 2-Não Satisfaz), a composição do agregado familiar (Idades, Numero de elementos) e em específico sobre os progenitores, (habilitações académicas, profissão e idades). Todas as questões que serão aplicadas são essenciais, uma vez que são delineadas de acordo com o objetivo do estudo, compreender o contexto familiar como influência do insucesso escolar.

Seguidamente, seria aplicado a versão Portuguesa do “*Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form*” (Robinson, Mandleco, Olsen e Hart, 2001), que é designada por “Questionário de Estilos de Dimensões Parentais – Versão Reduzida”, e foi elaborada por Miguel, Valentim e Carugati (2009) (Anexo II). A aplicação deste questionário visa avaliar e identificar os estilos parentais dominantes nos progenitores dos alunos do AEACO, uma vez que tal como a literatura menciona, os progenitores são os primeiros agentes de socialização dos jovens, pelo que é fundamental compreender de onde provêm as suas bases sociais e quais os impactos na auto-estima, autoconfiança, desenvolvimento social e emocional e comunicação, dentro da família.

O questionário estrutura-se da seguinte forma: “Para cada um dos 32 itens, os sujeitos indicam o grau de frequência com que efectuam os comportamentos apresentados utilizando, para o efeito, uma escala Likert de 5 pontos (1 = Nunca; 5 = Sempre). O estilo democrático inclui subescalas de Apoio e Afecto (5 itens; e.g., “elogio o(a) meu/minha filho(a) quando se comporta ou faz algo bem”), Regulação (5 itens; e.g., “saliento as razões das regras que estabeleço”) e Cedência de Autonomia/ Participação Democrática

(5 itens; e.g., “incentivo o(a) meu/minha filho(a) a expressar-se livremente, mesmo quando não está de acordo comigo”). O padrão 175PSYCHOLÓGICA, 2009, 51 autoritário inclui dimensões de Coerção Física (4 itens; e.g., “dou uma palmada no(a) meu/minha filho(a) quando se porta mal”), Hostilidade Verbal (4 itens; e.g., “grito ou falo alto quando o(a) meu/minha filho(a) se porta mal”) e Punição (4 itens; e.g., “castigo o(a) meu/minha filho(a) retirando-lhe privilégios com poucas ou nenhuma explicação”). O estilo permissivo é constituído por uma única dimensão: Indulgência (5 itens; e.g., “são mais as vezes em que ameaço castigar o(a) meu/minha filho(a) do que aquelas em que realmente o(a) castigo”) “. (Miguel, Valentim e Carugati, 2009, p.174-175)

Por último, seria administrado um questionário para perceber o nível de afeto dos progenitores em relação aos seus filhos através do instrumento *Alabama Parenting Questionnaire* (Shelton, Frick, & Wootton, 1996, citado por, Lopes, 2019) (Anexo III). Através deste questionário seria possível assimilar a importância do envolvimento parental, associada ao interesse e à participação ativa na vida dos filhos, assim como a adoção de uma parentalidade positiva enquadrada na determinação de princípios, valores e sensibilidade parental. Além disso, é expectável perceber a disciplina incongruente, isto é a existência de contradições nas práticas educativas.

Este questionário é composto por 42 ‘itens’ com uma escala de resposta entre 1 (Nunca) e 5 (Sempre).

Este questionário visa avaliar cinco dimensões parentais: Envolvimento Parental, que avalia a presença na vida do jovem, a Parentalidade Positiva, práticas parentais positivas com foco nas regras, princípios e valores e reforço positivo, Monitorização/Supervisão, controlo das atividades e locais frequentados pelo jovem, Disciplina Inconsciente, práticas contraditórias no momento de correção do jovem e Práticas Punitivas. Disciplina negativa com possível recurso a violências (física ou psicológica) (Lopes, 2019).

### **1.3 Procedimentos**

Como primeira etapa iria realizar uma síntese do estudo a ser concebido e preencher o formulário para submissão do Projeto de Investigação (Anexo IV), para que fosse aprovado pela Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa. Só assim, estaria garantido os procedimentos éticos exigidos.

Seguidamente iria enviar um pedido de autorização, aos autores dos questionários, para solicitar o uso dos mesmos no meu estudo (Anexo V, Anexo VI e AnexoVII).

Após a aprovação das duas primeiras etapas iniciaria o contacto com o Diretor do Agrupamento de Escolas António Correia de Oliveira (AnexoVIII), e a Diretora da Escola Básica de Apúlia (AnexoIX) a fim solicitar uma autorização para realizar o meu estudo na Escola Básica de Apúlia. Após todos os pareceres favoráveis, daria início à segunda fase do meu estudo, o contacto com os pais de cada aluno.

Nesta segunda etapa, entraria em contacto com os pais por intermédio dos alunos, iria enviar um resumo com a proposta do meu estudo (AnexoX) e uma declaração de consentimento informado (AnexoXI), que posteriormente validaria ou não a participação dos progenitores no meu estudo.

Mediante o parecer positivo dos pais iria fazer chegar através dos alunos a informação da data, horário e sala em que se realizaria a aplicação dos instrumentos. Posteriormente, definiria, uma data e um horário para cada turma pelo facto de poder acompanhar melhor os pais durante o preenchimento dos questionários, facilitando o esclarecimento de dúvidas.

Durante os dias definidos iria antes da aplicação dos questionários iria aplicar os questionários acima referidos: “Questionário Sócio-Demográfico”, “Questionário de Estilos de Dimensões Parentais – Versão Reduzida”, “*Alabama Parenting Questionnaire*”, para a obtenção de dados para análise, bem como efetuar a leitura da Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial (AnexoXII) .

Este questionário seria aplicado de forma individual, ou seja, se o casal comparecesse junto cada um iria preencher um questionário. No caso de o casal ter mais que um filho a frequentar o mesmo ano de escolaridade, terá que ser preenchido um questionário para cada filho, e se estiver a frequentar anos diferentes, teria que se deslocar à escola nos dias correspondentes à turma e ano de cada filho.

Finalizadas estas etapas, iria consultar o histórico acadêmico, incidindo o meu foco nas Participações Disciplinares, para compreender o comportamento do aluno no ambiente escolar.

Aquando da obtenção dos dados, com uma abordagem qualitativa, iria analisar as respostas registadas pelos participantes.

## **2. Resultados Esperados**

Uma vez que este estudo empírico não será aplicado, os resultados serão apenas expectativas daquela que foi a minha experiência no decorrer do meu período de estágio, sustentada pela teoria abordada ao longo do projeto. Por uma questão operacional, irei apenas fazer menção a alguns itens do questionário, em razão do número limite de páginas para a realização deste projeto.

No que concerne à adesão dos pais a este estudo, prevejo maior afluência por parte daqueles que nutrem interesse no sucesso escolar, e formação do filho enquanto pessoa, no entanto prevejo um número muito reduzido, uma vez que não é uma atividade de cariz obrigatório.

Durante o meu estágio, consegui verificar que a presença dos pais é mais significativa em reuniões individuais, com diretores de turma, professores ou até mesmo psicóloga escolar, do que em atividades e palestras, nas quais o número de pais presente é consideravelmente mais reduzido.

O autor Ramos (2019), demonstrou que o trabalho em conjunto da família e da escola, são fundamentais para a conquista do sucesso por parte do jovem. No entanto, com as observações feitas no terreno, conseguimos compreender que a realidade de algumas escolas não vai de encontro aquilo que era expectável quanto à envolvimento dos pais com o trabalho desenvolvido pela escola, levando a que exista um fator potenciador de insucesso pois, segundo Izzo et al.,( 1999) , citado por Lares, Tavares, Santos & Gomes (2016), o envolvimento parental em atividades escolares, é uma das variáveis para o desempenho escolar dos alunos.

No questionário sócio-demográfico há uma questão crucial: a constituição familiar. Esta é uma das questões de maior relevância, uma vez que, nos dias atuais, a sua composição ou recomposição, é extremamente relevante, já que esses pequenos fatores têm um grande impacto a nível emocional na vida do estudante.

Pois tal como como Barca, Peralbo, Brenlla, Morán, & Mascarenhas (2007) referem, a percepção positiva do jovem sobre as relações familiares, é um elemento indispensável para uma interação positiva que exerce influência no sucesso e insucesso escolar.

Outra das perguntas é sobre o histórico dos resultados académicos do educando, para compreender o quanto o progenitor acompanha a vida escolar do seu filho, há uma probabilidade inerente a esta pergunta que é os pais não se lembrarem na totalidade das notas do filho no último período, mas terão algumas noções sobre as mesmas.

Os resultados académicos deve-se ao facto de uma dos itens que constituem a multiplicidade daquilo que é o insucesso escolar, serem os resultados, tal como refere Figueiredo (1975) citado por Martins (2017) que o insucesso remete para maus resultados.

Contudo, o insucesso vai além dos resultados negativos, daí a importância da implementação desta investigação, em que o objetivo é despertar a consciência da comunidade educacional para a necessidade de compreender a influência dos comportamentos, no desenvolvimento académico, social e emocional, considerando a fase da adolescência como um período de transformações e questionamentos contínuos.

Daí ser fundamental aplicar o questionário dos estilos parentais. Deste questionário vou focar em 6 questões na impossibilidade de destacar todas.

De alguns casos que foram acompanhados ao longo do período de estágio consigo identificar possíveis respostas por parte dos pais:

- “Explico ao(à) meu/minha filho(a) como me sinto quando se porta bem e quando se porta mal.”
- “Incentivo o(a) meu/minha filho(a) a falar dos seus problemas”
- “Demonstro respeito pelas opiniões do(a) meu/minha filho(a) incentivando que as expresse”

Para estas questões prevejo a resposta de “Bastantes Vezes” por parte dos pais de um aluno, de um caso observado no contexto de estágio, o aluno tinha resultados positivos, bom comportamento e boa relação com os colegas. No período de estágio tive oportunidade de estar presente em uma reunião dos pais com a psicóloga, uma vez que

foi percebido algum desânimo para com o estudo e os professores também referiram notar alguma desatenção e inquietação na sala de aula. Após a conversa da psicóloga junto dos pais e do aluno foi possível compreender que estes comportamentos tinham na sua origem o cansaço, de um longo período de dedicação à escola e às restantes atividades. Neste caso a articulação dos pais com o jovem, a motivação ao longo do período, a preocupação em acompanhar o seu percurso escolar, diálogo para compreender se existe algum problema, demonstra o lado positivo da parentalidade.

Neste caso é possível afirmar que está presente a responsividade que os autores Costa, Teixeira & Gomes, (2000) referem no seu estudo como, atitudes afetuosas e compreensivas para expressar a emoção e envolver atitudes comunicativas.

A comunicação assertiva, as atitudes afetuosas e a motivação são fatores positivos para um desenvolvimento sócio-afetivo, tal como referem Freitas, Silva & Santos (2016), um jovem que tenha crescido num ambiente onde prevalecia o respeito e o afeto é mais propício à autoconfiança e segurança.

No entanto, fui também confrontada com o contrário do caso apresentado anteriormente. Para este caso saliento três itens deste questionário:

- “Grito ou falo alto quando o(a) meu/minha filho(a) se porta mal”;
- “Enfureço-me com o(a) meu/minha filho(a)” ;
- “Quando o(a) meu/minha filho(a) pergunta por que razão tem que obedecer, respondo:” Porque eu digo” ou “Porque sou teu/tua pai/mãe e quero que o faças” ”;

Para estes itens de acordo com um caso acompanhado no período de estágio eu prevejo obter respostas de “Algumas Vezes”.

O caso que me leva a perspetivar estas respostas está relacionado com uma aluna com um contexto familiar de violência doméstica (apenas uma única ocorrência), a relação entre pai e filha era hostil, a mãe era a figura com a qual ainda conseguia manter algum diálogo, mas por vezes também existiam momentos de tensão. Nesses momentos de tensão, frases e atitudes como as mencionadas nos itens supra referidos, eram relatadas pela aluna em consulta.

A observação desses comportamentos começou a refletir-se na forma como a aluna se relacionava com os colegas uma vez que começaram a ser percebidos conflitos de forma recorrente, entre ela e os colegas. Ou seja, a comunicação entre a família, bem como a falta da mesma, teve um grande impacto no rendimento escolar e na relação com os colegas ao longo do ano.

A relação estabelecida com esta aluna em consulta foi muito positiva uma vez que ela passou a identificar o trabalho realizado em consulta como um fator protetor.

Contrariamente aquilo que Pires, Fernandes e Formozinho, 1991, citado por, Silva, 2004, refere, que uma das causas explicativas do insucesso escolar pode estar na estrutura escolar, neste caso em concreto, o ambiente escolar revelou-se um fator protetor para esta aluna.

Tal como os autores Ferreira e Barrera (2010) referem, a família como primeiro agente de socialização do jovem, é aqui que se implementam os primeiros valores, crenças e noções, pelo que segundo González-Pienda (2007) é o agente com maior peso sobre a construção da personalidade de um sujeito. Neste caso os modelos de comportamentos que esta família está a proporcionar a esta jovem, já demonstram um impacto negativo naquele que é o seu desenvolvimento tanto sócio-afetivo como cognitivo.

Dentro do Alabama Parenting Questionnaire, vou realçar 4 itens dos quais prevejo respostas distintas, dentro daqueles que foram os casos acompanhados.

Quanto ao item “Vai a reuniões de pais, encontros com pais/professores ou outras reuniões da escola.” Prevejo como resposta mais frequente “Às Vezes”. Como já referido anteriormente uma das observações durante o estágio está relacionada com a presença dos pais em atividades. A presença dos mesmos é mais significativa em reuniões individuais, com diretores de turma, professores ou até mesmo psicóloga escolar, do que em atividades e palestras, nas quais o número de pais presente é consideravelmente mais reduzido.

Outro dos casos acompanhado, teve como fundamento uma agressão física do pai como forma de castigar a filha por uma atitude que ele não gostou. O pai foi alertado para as consequências desta situação e a jovem continuou a ser acompanhada. Pelo que prevejo que uma possível resposta para os itens:

- “Dá uma bofetada ao seu filho quando ele faz algo errado.”;



- “Bate no seu filho com um cinto ou outro objeto quando ele faz algo de errado.”
- “Quando o seu filho se porta mal, explica -lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado.”
- “Elogia o seu filho quando ele se porta bem.”

Nas duas primeiras opções seja “Às Vezes” uma vez que, este pai afirmou que este era um dos métodos que ele utilizava como forma de castigar a filha, e nas duas últimas “Quase Nunca”, dado que a primeira opção para resolver os problemas passava pelo castigo físico e não pelo diálogo.

As técnicas utilizadas pelos progenitores, segundo Santos (2012) podem gerar impactos positivos, neste caso em concreto aceder técnicas utilizadas pelo progenitor como forma de punição segundo o autor podem despertar no jovem emoções negativas tais como baixa auto-estima, baixa autoconfiança e autoconfiança, percepção de fracasso, hostilidade e raiva.

Contrariamente aquilo que devia acontecer se o progenitor adota-se um modelo autoritativo que segundo Baumrind (1966), citado por Gonçalves (2013), são pais que se preocupam com as atividades das crianças de forma racional e orientada e promovem o diálogo e partilham com a criança o raciocínio que regula o seu comportamento.

Apesar das expectativas positivas para a obtenção de dados, prevejo no meu estudo algumas limitações quanto à total veracidade nas respostas facultadas, mesmo sendo questionários anónimos e a não adesão ao estudo. Prevejo também a não compreensão ou múltiplas interpretações das perguntas dado que poderá estar presente uma panóplia muito diversificada de literacia dos inquiridos.

## Conclusão

O conhecimento acumulado sobre a relação entre as práticas parentais e o insucesso escolar encontra-se patente ao longo da literatura. Porém, a necessidade de contribuir para a redução da taxa de insucesso escolar em Portugal levou-me a explorar esta temática.

Ao longo da realização deste projeto, foram analisados os Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante dos jovens influenciadas pelos modelos parentais, mediante crenças, atitudes e comportamentos que afetam o contexto social e educacional dos seus filhos.

Mediante pesquisas e observações, foi possível constatar que o contexto familiar tem um forte impacto nas vivências sócio escolares dos jovens, uma vez que são moldadas através dos modelos parentais, ou seja, os comportamentos e atitudes, têm um impacto expressivo na maneira como os jovens se relacionam com os outros e compreendem o ambiente escolar.

Portanto, podemos concluir que as vivências sócio-escolares dos adolescentes são fortemente influenciadas pelos modelos parentais. Os pais desempenham um papel crucial na formação de habilidades sociais e no desempenho académico dos seus filhos. É importante que os pais encontrem um equilíbrio entre limites e afeto, além de estarem presentes e envolvidos na vida escolar dos adolescentes, para promover um desenvolvimento saudável e bem-sucedido.

Enquanto criminóloga almejo evidenciar o papel de um profissional desta área no contexto escolar, pois um criminólogo desempenha um papel fundamental na promoção da segurança e prevenção da criminalidade dentro do ambiente escolar, o que contribui para a formação de cidadãos mais responsáveis e mais conscientes.

Como recomendações futuras, sugiro a elaboração de mais estudos experimentais para haver mais informação, possibilitando a promoção de intervenções e políticas direcionadas para o sucesso escolar. Assim, estaremos a contribuir para o crescimento harmonioso dos alunos, promovendo a sensibilização da aliança entre progenitores/tutores, escola e jovem.

## Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas António Correia de Oliveira. (2022). *Projeto Educativo*. AE António Correia de Oliveira. <https://www.acoliveira.pt/documentos>.

Agrupamento de Escolas Vidigueira. (2023). Plano De Estudos E Desenvolvimento Do Currículo.AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VIDIGUEIRA. <https://aevid.edu.gov.pt/site/images/stories/2023-2024/aevidpe2324.pdf>

Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e xito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 15(2), 203-215. <https://core.ac.uk/download/pdf/61900707.pdf>

Alves, C. (2010). *O insucesso escolar em Língua Portuguesa. Um estudo de caso*. [Tese de mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum. <http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2255/6/C%C3%A9liaAlves.Tese.pdf>

Alves, P.C.S.(2014). *Os problemas comportamentais associados ao insucesso escolar em escolas da Unidade Orgânica de Rabo de Peixe: estudo de caso* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5016/1/tese%20Paula%20Alves.pdf>

Andrade,A.L.P., Marihama, D.K.A., Neves, M.O., Salvador, W. (2020) Gestão Educacional E Formação Docente. (s.e). Felipe Asensi. [https://www.caedjus.com/wp-content/uploads/2020/08/LIVRO\\_Gestao\\_educacional\\_e\\_formacao\\_docente\\_vol\\_2.pdf#page=27](https://www.caedjus.com/wp-content/uploads/2020/08/LIVRO_Gestao_educacional_e_formacao_docente_vol_2.pdf#page=27)

Baião, F. C.(2008). *Aliança Parental e Estilos Parentais em Famílias com e Sem Crianças Autistas* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório Universidade de Lisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/733/1/17398\\_Monografia\\_de\\_C.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/733/1/17398_Monografia_de_C.pdf)

Barca, A., Peralbo M., Brenlla, J. C., Morán, H., & Mascarenhas, S. A. (2007, Setembro 19-21). *Relaciones familia/escuela y sus efectos en el rendimiento académico del alumnado de educación secundaria, bachillerato y formación profesional* [Conference session]. Actas del IXº Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía, Corunha. <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/IXcongreso.pdf>

Beato,A.F.G. (2008). “*Adolescer*” *Entre Relações Parentalidade, Amizade E Amorosidade: Que Contributos Na Transição Para A Idade Adulta?* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/726/3/17427\\_Tese\\_Finalissima.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/726/3/17427_Tese_Finalissima.pdf)

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português - abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, XXV(108-109), 715-733. <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223034893G8cGD1nd2Zt45QL6.pdf>

Branco, P. J.(2012) *Insucesso escolar e Autoconceito* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório da universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3786/1/Tese%20Joana%20Branco%281%29.pdf>

Brás, P.M.F.(2008). Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/743/1/17380\\_Tese\\_de\\_Mestrado\\_Patricia\\_Bras.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/743/1/17380_Tese_de_Mestrado_Patricia_Bras.pdf)

Conde,C.A.R.(2020) Satisfação Das Necessidades Psicológicas Das Crianças: Perspetiva Parental [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade De Lisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/45861/1/ulfpie055760\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/45861/1/ulfpie055760_tm.pdf)

Corvo,D.C.J.(2015).*Parentalidade positiva e a prevenção de condutas de risco em adolescentes: o papel do Criminólogo* [Projeto de Graduação, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4905/1/PG\\_J%c3%a9ssicaCorvo.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4905/1/PG_J%c3%a9ssicaCorvo.pdf)

Costa, F. T., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 13(3), 465–473.

<https://www.scielo.br/j/prc/a/xPRZKWCmHVHrdzwL6HDHwRd/?format=pdf#:~:text=De%20uma%20forma%20geral%2C%20a%20dimens%C3%A3o%20de%20exig%C3%Aancia,parece%20favorecer%20o%20desenvolvimento%20de%20autoconceito%20positivo%2C%20autoconfian%C3%A7a>

Cruz, O., Raposo, J., Ducharne, M., Almeida, L., Teixeira, C. & Fernandes, H. (2011). *Parenting Scales: Contributions to the factorial validity of the Portuguese version*. RIDEP, 1 (31), 157-176. [https://www.researchgate.net/publication/286328958\\_Parenting\\_Scales\\_Contributions\\_to\\_the\\_factorial\\_validity\\_of\\_the\\_Portuguese\\_version](https://www.researchgate.net/publication/286328958_Parenting_Scales_Contributions_to_the_factorial_validity_of_the_Portuguese_version) ?????

Cury, A. (2006) *Filhos Brilhantes, Alunos Fascinantes*, Editora Academia de Inteligencia. SP. Brasil. [https://silo.tips/queue/filhos-brilhantes-alunos-fascinantes?&queue\\_id=-1&v=1696635177&u=ODkuMTU1LjE5MS4xNzE](https://silo.tips/queue/filhos-brilhantes-alunos-fascinantes?&queue_id=-1&v=1696635177&u=ODkuMTU1LjE5MS4xNzE)

Decreto Lei n.º 46/86.(1986). Diário da República: I Série, nº 237. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

Despacho n.º 6478/2017, 26 de Julho do Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação. (2017). Diário da República: 2.ª série, N.º 143. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>

Dias, M.A.C. (2008). *Adolescência A Família Na Encruzilhada Do Sucesso Escolar* [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositorio da Universidade Nova de Lisboa. <https://run.unl.pt/bitstream/10362/16302/1/Tese%20%20alcina.pdf>

Direção – Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) et al.(2023). Direção – Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. <https://www.dgeec.mec.pt>

Ferreira, M., & Nelas, P. B. (2016). Adolescências. *Adolescentes. Millenium - Journal of Education, Technologies, and Health*, (32), 141–162. <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8399>

Ferreira, S. H. A., & Barrera, S. D. (2010). Ambiente familiar e aprendizagem escolar em aluno da educação infantil. *Psico*, 41(4),462472. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/5686>

Ferreira, S. I. A. (2011). *A Parentalidade em Contexto de Recomposição Familiar: O Caso do Padrasto* [Doctoral dissertation, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/6788>

Ferreira, S.H.T, Farias, A.M. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 107-115. <https://www.scielo.br/j/epsic/a/X5DFFZCZsb4pmrLchTsQVpb/?format=pdf>

Ferreira, S.H.T, Farias, A.M. (2010). Adolescência através dos Séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234. <https://www.scielo.br/j/ptp/a/MxhVZGYbrsWtCsN55nSXszh/?format=pdf&lang=pt>

Freitas, E. S., da Silva, L. S., & Santos, M. I. G. (2016). Afetividade enquanto fator de motivação para a aprendizagem da criança. <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/AFETIVIDADE-ENQUANTO-FATOR.pdf> .

Gadêlha, N.L., Gonçalves, S.M.F. (2017, Junho 08). *A Adolescência e a Responsabilidade Social*. *Psicologia.PT*. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1413.pdf>

Gonçalves, S.T.A. (2013) *Estilos Parentais e o seu Impacto no Sucesso Escolar dos Alunos: Um estudo numa escola TEIP 2* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3840/1/pronta.pdf>

González-Pienda, J. A. (2007). Los retos de la familia hoy ante la educación de sus hijos: A educar también se aprende. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 15 (2), 187–201. [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7080/RGP\\_15-13\\_Cong.pdf](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7080/RGP_15-13_Cong.pdf)

Gouveia, C.L.T. (2008). *Vivências Escolares e Envolvimento Parental: Implicações nas Atitudes Face à Escola e no Sucesso Académico de Alunos do Ensino Secundário* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto] Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/23734/2/29734.pdf>

Komatsu, A. V. (2021, Julho 19). *Desenvolvimento psicossocial e adaptação na adolescência: um olhar para os adolescentes institucionalizados*. [Conference session] Congresso Internacional Bicentenário. Perú y América Latina. DOI: 10.31234/osf.io/tqu63 .

Lares, A., Tavares, B., Santos, H., Gomes, J. (2016). *Acompanhamento parental percebido pelos alunos e relação com o sucesso académico – Estudo do caso da Escola Secundária*

Fernando Namora [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/11618>

Lei n.º 70/2019. (2019). Diário da República n.º 167/2019, Série I de 2019-09-02.

Loos, H., Sant’ana, R. S. (2007). Cognição, afeto e desenvolvimento humano: a emoção de viver e a razão de existir. *Educar*,(3),165-182. <https://www.scielo.br/j/er/a/QxT9kCRCMDCx9Ypyyxs7Jtq/?format=pdf&lang=pt>

Lopes, J.D. (2019) *Práticas Disciplinares Parentais E Contextos De Suporte: Percepções De Pais De Crianças Em Idade Pré-Escolar* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/29956/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o\\_DanielaLopes.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/29956/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_DanielaLopes.pdf)

Lopes, C.L.M.I. (2013). *A Influência das Práticas Parentais no Sucesso Escolar de Adolescentes Imigrantes e Portugueses* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve]. Sapientia. <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/3681>

Martinho, B. (2007). *O Insucesso Escolar numa Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um contexto sócio-cultural carenciado* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Algarve. <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/807/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Belinda%20Cristina%20Gon%C3%A7alves%20Martinho.pdf>

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedrosa, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (J. Pedroso, Ed.) [Review of *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*]. Direção-Geral Da Educação. [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Martins, H. S. S. (2017). *Insucesso Escolar Prevenção e Intervenção na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2504/1/FINAL.pdf>

Machado, A.M. G. (2014). *Promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes: impacto do programa + Desafio: Ser no início e final da adolescência* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32803/1/Alexandra%20Manuela%20Gon%c3%a7alves%20Machado.pdf>

Miguel, I., Valentim, J. P., & Carugati, F. (2009). Questionário de estilos e dimensões parentais versão reduzida: adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire short form. *Psychologica* (51), 169-188. [https://www.researchgate.net/publication/263504766\\_Questionario\\_de\\_Estilos\\_e\\_Dimensoes\\_Parentais\\_-\\_Versao\\_Reduzida\\_Adaptacao\\_portuguesa\\_do\\_Parenting\\_Styles\\_and\\_Dimensions\\_Questionnaire\\_-\\_Short\\_Form](https://www.researchgate.net/publication/263504766_Questionario_de_Estilos_e_Dimensoes_Parentais_-_Versao_Reduzida_Adaptacao_portuguesa_do_Parenting_Styles_and_Dimensions_Questionnaire_-_Short_Form)

Miguel, R.R., Rijo, D., Lima, L.N. (2012). Fatores de Risco para o Insucesso Escolar: A Relevância das Variáveis Psicológicas e Comportamentais do Aluno. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 46(1), 127-143. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_46-1\\_7](https://doi.org/10.14195/1647-8614_46-1_7)

Mondin, E. M. C. (2008). Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. *Psicologia Argumento*, 26(54), 233-244.

Morgado, M., P., S. (2018). Qualidade de Vida Relacionada com a Saúde e Comportamentos de Risco em Adolescentes. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viseu]. Repositório do Institucional Politécnico de Viseu.

Nunes, C., I., & Guimarães, S. (2011). Questionários de dados sócio-demográficos para adolescentes (DASA). Documento não publicado. Faro, Portugal: Universidade do Algarve.

Pacheco, J., Silveira, L. & Schneider, A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *PSICO*, 39 (1), 66-73. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/1480/2797>

Pinto, S., & Tomé, F. (2007, setembro). *Teorias Explicativas do Sucesso Educacional e Estratégias de Intervenção - Uma Análise Empírica*. 99–110. Biblioteca Digital do IPG. <http://hdl.handle.net/10314/3427>



Rafael, A.M.P. (2011) *Insucesso Escolar: Perceções de alunos, pais e professores Um Estudo de casos num Agrupamento TEIP* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositórioUM. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19039/1/Palmira%20Maria%20Abreu%20Rafael.pdf>

Ramos, B. A. V. (2019, Novembro 25). *A motivação e o sucesso escolar*. Psicologia.pt. [https://www.psicologia.pt/artigos/ver\\_artigo.php?a-motivacao-e-o-sucesso-escolar&codigo=A1363&area=d6#:~:text=Este%20artigo%20tem%20como%20objetivo%20compreender%20os%20fatores,fatores%20motivacionais%20intr%C3%ADnsecos%20e%20extr%C3%ADnsecos%20de%20cada%20aluno.](https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?a-motivacao-e-o-sucesso-escolar&codigo=A1363&area=d6#:~:text=Este%20artigo%20tem%20como%20objetivo%20compreender%20os%20fatores,fatores%20motivacionais%20intr%C3%ADnsecos%20e%20extr%C3%ADnsecos%20de%20cada%20aluno.)

Roazzi, A., & Almeida, L. S. (1988). Insucesso Escolar: Insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (2), 53-60. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3326/1/Prof.%20Leandro%20RPE%201%282%29%201988.pdf>

Robinson, C. C., Mandlco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (2001). The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ). In B. F. Perlmutter, J. Touliatos & G. W. Holden (Eds.), *Handbook of family measurement techniques* (Vol. 3. Instruments and index, pp. 319-321). Thousand Oaks: Sage.

Santos, L. M. M. (2005). O papel da família e dos pares na escolha profissional. *Psicologia em Estudo*, 10 (1), 57-66. <https://www.scielo.br/j/pe/a/qBqcryfLqbvsnf7y6HkXNrv/?format=pdf&lang=pt>

Santos, R. G. (2012). *As práticas Educativas Parentais: Perceções de pais e filhos*. [Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira]. Repositório Digital Da Universidade Da Madeira.

Severino, D.A. (2019). *Insucesso escolar e estratégias pedagógicas inovadoras: Estudo de caso na Escola Comandante Bula, Huambo* [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. Repositório da Universidade Portucalense. [http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/3279/1/exemplar\\_2129.pdf](http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/3279/1/exemplar_2129.pdf)

Shelton, K. K., Frick, P. J., & Wootton, J. (1996). Assessment of Parenting Practices in Families of Elementary School-age Children. *Journal of Clinical Child Psychology*,

25(3), 317-329. <https://faculty.lsu.edu/pfricklab/pdfs/alabamaparenting-pdfs/clinical-child-psych.-1996.-parenting-practices.pdf>

Silva,P.S.M., Viana,M.N., Carneiro, S.N.V. (2011,Dezembro 16). *O Desenvolvimento Da Adolescência Na Teoria De Piaget*.Psicologia.PT. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0250.pdf>

Silva,A.C.N. (2016). *Droga E Crime: Trajetórias Presentes Na População Reclusa Portuguesa Da Zona Norte* [Projeto de Graduação, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5638/1/PG\\_%20Ana%20Silva.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5638/1/PG_%20Ana%20Silva.pdf)

Silva,R.M.F. (2004). *Desenvolvimento Profissional de Professores de Matemática do 2º Ciclo do Ensino Básico o Insucesso Escolar E Estratégias Para o Minorar* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositorio da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/678/3/03cap%C3%ADtulo%20II.pdf>

Simões, S. C. C. (2011). *Influência dos estilos educativos parentais na qualidade da vinculação de crianças em idade escolar em diferentes tipos de família* [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/56783/2/Tese%20PhD%20Sonia%20Simo.es.pdf>

Sousa, R.N., Ramos.F.S., Sousa,F.S.N.(2018). A afetividade e sua influência no processo da aprendizagem nas crianças.Revista Expressão Católica, 7(2),7-13. <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/2432>

# AneXoS

## Anexo I

### Questionário Sócio-Demográfico

Leia com atenção o presente questionário e responda a todas as perguntas com a máxima sinceridade. A sua participação é anónima e confidencial. Não existem respostas certas ou erradas.

**(Este questionário diz respeito apenas a um filho.)**

#### SOBRE O JOVEM/S...

**1. Data de Nascimento:** \_\_\_\_\_

**2. Género:**

Feminino

Masculino

Não se identifica com o género Masculino, Feminino

**3. Ano de Escolaridade:**

7º Ano

8º Ano

9ª Ano

**4. Ao longo do percurso escolar, o seu filho/a ficou retido alguma vez?**

Sim

Não

Se sim, em que ano/s? \_\_\_\_\_

**5. Quais foram as notas durante o ano letivo 2022-2023?**

<b>Disciplina</b>	<b>Classificação (1 a 5)</b>
Português	
Matemática	
Físico-Química	
Ciências da Natureza	
História	
Geografia	
Inglês	
Educação Física	
Educação Tecnológica	
Educação Visual	
Cidadania	
Educação Moral Religiosa e Católica	
Língua estrangeira (Espanhol/Francês)	

**SOBRE O AGREGADO...**

**1) Como é composto o agregado?**

- Família Tradicional (Mãe e Pai).
- Família Monoparental (Apenas um dos progenitores).
- Número de filhos \_\_\_\_\_
- Género:

Masculino: \_\_\_\_\_

Feminino: \_\_\_\_\_

**2. Quantos filhos estão a viver no agregado? \_\_\_\_\_**

**2.1 Qual a idade de cada um deles?**

\_\_\_\_ ; \_\_\_\_ ; \_\_\_\_ ; \_\_\_\_ ; \_\_\_\_ .

**3. Vivem com outros familiares?**

Não.

Sim

Quais? \_\_\_\_\_

**SOBRE O PROGENITORE**

**1) Qual a sua idade?**

Pai \_\_\_\_\_ Anos.

Mãe \_\_\_\_\_ Anos.

**2) Quais as suas habilitações?**

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

Mãe: \_\_\_\_\_.

**3) Qual a Profissão de cada um?**

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

Mãe: \_\_\_\_\_.

## **Anexo II**

### **Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida**

Itens do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001; Versão Portuguesa de Miguel, Valentim & Carugati, 2009)

Este questionário avalia com que frequência actua de determinado modo com o(a) seu/sua filho(a).

Por favor, leia cada frase do questionário e responda com que frequência actua desse modo com o(a) seu/sua filho(a).

Actuo desta maneira:

**1 = Nunca**

**2 = Poucas vezes**

**3 = Algumas vezes**

**4 = Bastantes vezes**

**5 = Sempre**

**“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”**

1. Dou resposta aos sentimentos e necessidades do(a) meu/minha filho(a)	
2. Castigo fisicamente o(a) meu/minha filho(a) como forma de o(a) disciplinar	
3. Tomo em conta o que o(a) meu/minha filho(a) quer ou deseja antes de lhe pedir para fazer algo.	
4. Quando o(a) meu/minha filho(a) pergunta por que razão tem que obedecer, respondo:” Porque eu digo” ou “Porque sou teu/tua pai/mãe e quero que o faças”	
5. Explico ao(à) meu/minha filho(a) como me sinto quando se porta bem e quando se porta mal.	
6. Dou uma palmada ao(à) meu/minha filho(a) quando ele(a) é desobediente	
7. Incentivo o(a) meu/minha filho(a) a falar dos seus problemas	
8. Acho difícil disciplinar o(a) meu/minha filho(a)	
9. Incentivo o(a) meu/minha filho(a) a expressar-se livremente, mesmo quando não está de acordo comigo.	
10. Castigo o(a) meu/minha filho(a) retirando-lhe privilégios com poucas ou nenhuma explicações	
11. Saliento as razões das regras que estabeleço	
12. Quando o(a) meu/minha filho(a) está chateado(a), dou-lhe apoio e consolo	
13. Grito ou falo alto quando o(a) meu/minha filho(a) se porta mal	
14. Elogio o(a) meu/minha filho(a) quando se comporta ou faz algo bem	
15. Cedo ao(à) meu/minha filho(a) quando faz uma birra por qualquer coisa	
16. Enfureço-me com o(a) meu/minha filho(a)	
17. São mais as vezes em que ameaço castigar o(a) meu/minha filho(a) do que aquelas em que realmente o(a) castigo	
18. Tomo em conta as preferências do(a) meu/minha filho(a) quando faço planos familiares	
19. Agarro o(a) meu/minha filho(a) quando ele(a) é desobediente	
20. Dito castigos ao(à) meu/minha filho(a) mas realmente não os aplico	
21. Demonstro respeito pelas opiniões do(a) meu/minha filho(a) incentivando que as expresse	
22. Permito que o(a) meu/minha filho(a) dê a sua opinião relativamente às regras familiares	
23. Ralho e critico para fazer o(a) meu/minha filho(a) melhorar	
24. Estrago o(a) meu /minha filho(a) com mimos	
25. Explico ao(à) meu/minha filho(a) por que razões as regras devem ser obedecidas	
26. Uso ameaças como forma de castigo com poucas ou nenhuma justificações	
27. Tenho momentos especiais e calorosos com o(a) meu/minha filho(a)	
28. Castigo o(a) meu/minha filho(a) colocando-o(a) algures sozinho(a) com poucas ou nenhuma explicações	
29. Ajudo o(a) meu/minha filho(a) a perceber o resultado do seu comportamento incentivando-o(a) a falar acerca das consequências das suas acções	
30. Ralho e critico quando o comportamento do(a) meu/minha filho(a) não corresponde às minhas expectativas	
31. Explico ao(à) meu/minha filho(a) as consequências do seu comportamento	
32. Dou uma palmada no(a) meu/minha filho(a) quando se porta mal	



## Anexo III

### *Alabama Parenting Questionnaire*

Pai que responde ao questionário (Assinale a opção) Mãe\_\_\_\_ Pai\_\_\_\_

Instruções: Em seguida é apresentado um conjunto de afirmações sobre a sua família. Por favor, classifique de que forma estas situações ocorrem TIPICAMENTE em sua casa. As respostas podem ser: 1) Nunca, 2) Quase Nunca, 3) Às vezes, 4) Frequentemente, 5) Sempre. **POR FAVOR, RESPONDA A TODAS AS AFIRMAÇÕES**

	Nunca	Quase Nunca	Às Vezes	Frequentemente	Sempre
1. Tem conversas amigáveis com o seu filho.	1	2	3	4	5
2. Quando o seu filho está a fazer algo bem feito, dá-lho a entender.	1	2	3	4	5
3. Ameaça castigar o seu filho mas não chega a fazê-lo.	1	2	3	4	5
4. Oferece-se para ajudar em atividades especiais/tempo livre nas quais o seu filho está envolvido (como desporto, música, escuteiros...).	1	2	3	4	5
5. Quando o seu filho se porta bem ou lhe obedece, recompensa-o ou dá-lhe algo extra.	1	2	3	4	5
6. O seu filho não deixa recado ou não a informa para onde vai.	1	2	3	4	5
7. Brinca ou faz outras coisas divertidas com o seu filho.	1	2	3	4	5
8. Quando o seu filho faz algo errado, ele convence-o a não ser castigado.	1	2	3	4	5
9. Pergunta ao seu filho como correu o dia na escola.	1	2	3	4	5
10. Ao fim do dia, o seu filho fica fora de casa mais tempo do que era suposto.	1	2	3	4	5
11. Ajuda o seu filho a fazer os trabalhos de casa.	1	2	3	4	5
12. Acha que fazer com que o seu filho lhe obedeça dá tanto trabalho que não vale a pena o esforço.	1	2	3	4	5
13. Elogia o seu filho quando ele faz alguma coisa bem.	1	2	3	4	5

“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”

14. Pergunta ao seu filho sobre o que ele planeia fazer no dia seguinte.	1	2	3	4	5
15. Leva o seu filho a atividades especiais.	1	2	3	4	5
16. Elogia o seu filho quando ele se porta bem.	1	2	3	4	5
17. Não sabe quem são os amigos que saem com o seu filho.	1	2	3	4	5
18. Abraça ou dá beijos ao seu filho quando ele faz alguma coisa bem.	1	2	3	4	5
19. O seu filho não tem horas marcadas para voltar para casa.	1	2	3	4	5
20. Conversa com o seu filho sobre os amigos dele.	1	2	3	4	5
21. O seu filho fica fora de casa, depois de escurecer, sem a companhia de um adulto.	1	2	3	4	5
22. Deixa o seu filho sair do castigo mais cedo do que o que lhe disse inicialmente.	1	2	3	4	5
23. O seu filho ajuda a planear atividades familiares.	1	2	3	4	5
24. Fica tão ocupado que se esquece onde o seu filho está e o que ele está a fazer.	1	2	3	4	5
25. Quando faz alguma coisa errada, o seu filho não é castigado.	1	2	3	4	5
26. Vai a reuniões de pais, encontros com pais/professores ou outras reuniões da escola.	1	2	3	4	5
27. Diz ao seu filho que gosta quando ele ajuda nas coisas de casa.	1	2	3	4	5
28. Não controla se o seu filho chega a casa às horas combinadas.	1	2	3	4	5
29. Não diz ao seu filho para onde vai.	1	2	3	4	5
30. O seu filho chega da escola a casa mais de uma hora depois do que era esperado.	1	2	3	4	5
31. Os castigos que dá ao seu filho dependem do seu estado de humor.	1	2	3	4	5
32. O seu filho fica em casa sem supervisão de um adulto.	1	2	3	4	5
33. Dá uma palmada ao seu filho quando ele faz algo de errado.	1	2	3	4	5
34. Ignora o seu filho quando ele se está a portar mal.	1	2	3	4	5

“Modelos Parentais e Influencia Sobre o In(Sucesso) do Jovem Estudante.”

<b>35. Dá uma bofetada ao seu filho quando ele faz algo errado.</b>	1	2	3	4	5
<b>36. Retira privilégios ou dinheiro ao seu filho para o castigar.</b>	1	2	3	4	5
<b>37. Manda o seu filho para o quarto para o castigar.</b>	1	2	3	4	5
<b>38. Bate no seu filho com um cinto ou outro objeto quando ele faz algo de errado.</b>	1	2	3	4	5
<b>39. Fala mais alto ou grita com o seu filho quando ele faz algo de errado.</b>	1	2	3	4	5
<b>40. Quando o seu filho se porta mal, explica -lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado.</b>	1	2	3	4	5
<b>41. Manda o seu filho sozinho para um canto, de pé ou sentado, para o castigar.</b>	1	2	3	4	5
<b>42. Manda o seu filho fazer tarefas extra para o castigar.</b>	1	2	3	4	5

## Anexo IV

### Formulário para a Submissão de um Projeto de Investigação à Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa



FUNDAÇÃO FERNANDO PESSOA  
UNIVERSIDADE  
FERNANDO  
PESSOA - UFP

FORMULÁRIO PARA A SUBMISSÃO DE UM PROJETO  
DE INVESTIGAÇÃO À COMISSÃO DE ÉTICA DA  
UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PREENCHA, POR FAVOR, TODOS OS ITENS DO FORMULÁRIO

Nome do investigador:			
No âmbito de Licenciatura/Mestrado/Doutoramento/Projeto de Investigação/Outro:			
Título do estudo (por favor ter em consideração a adequação do título aos objetivos e metodologia do estudo):			
Nome do Orientador e do co-Orientador/Investigador Responsável (caso se aplique):			
Carta do Orientador/Carta do Investigador Responsável (com explicação do papel desempenhado por cada um dos participantes no projeto de investigação) (Anexada)			
Carta do Co-Orientador (Anexada) (caso se aplique)			
1. Objetivos do estudo:			
2. O seu estudo é:			
Qualitativo	Quantitativo	Ambos	
Estudo de caso			
3. O contexto do estudo:			
Indique o local onde o estudo se realizará e o seu período de duração (em meses).			

## Anexo V

### **Pedido para adaptação do Questionário Sócio-Demográfico.**

**Excelentíssima Mestre,**

**Susana Morgado**

O meu nome é Helena Lima e sou aluna do 3º ano da Licenciatura de Criminologia na Universidade Fernando Pessoa.

Endereço este email, no âmbito da realização do meu Projeto de Graduação a que proponho desenvolver, este intitula-se por: “Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante”.

Por este motivo, venho por este meio solicitar a utilização do vosso instrumento denominado por: " *Questionário Sócio-Demográfico* " numa versão adaptada.

O meu Projeto tem como objetivo central observar o impacto exercido no contexto escolar mediante as práticas parentais

Quanto aos objetivos específicos, pretendo caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas sobre os jovens e, por último, determinar o impacto destes comportamentos no rendimento escolar do jovem.

Para a concretização deste projeto pretendo que a população seja acedida em contexto escolar, em contexto presencial na Escola Básica de Apúlia. Para além disso, a recolha de dados irá ser complementada anónima.

Assim, solicito, encarecidamente, a possibilidade de adaptar o “*Questionário Sócio-Demográfico* ” ao meu estudo , e se possível, o envio de uma cópia do instrumento .

Muito obrigada pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos,

Helena Lima

## Anexo VI

### **Pedido Para Utilização do ” *Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form*”**

**Excelentíssima Doutora, Professora, Isabel Miguel,  
Excelentíssimo Professor, Joaquim Valentim,  
Excelentíssimo Professo, Felice Carugati**

O meu nome é Helena Lima e sou aluna do 3º ano da Licenciatura de Criminologia na Universidade Fernando Pessoa.

Endereço este email, no âmbito da realização do meu Projeto de Graduação a que proponho desenvolver, este intitula-se por: “Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante.” Por este motivo, venho por este meio solicitar a utilização do vosso instrumento denominado por: "Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form".

O meu Projeto tem como objetivo central observar o impacto exercido no contexto escolar mediante as práticas parentais

Quanto aos objetivos específicos, pretendo caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas sobre os jovens e, por último, determinar o impacto destes comportamentos no rendimento escolar do jovem.

Para a concretização deste projeto pretendo que a população seja acedida em contexto escolar, em contexto presencial na Escola Básica de Apúlia. Para além disso, a recolha de dados irá ser complementada anónima.

Assim, solicito, encarecidamente, a possibilidade de utilização do “*Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form*”, e se possível, uma cópia do instrumento e a sua respetiva cotação.

Muito obrigada pela disponibilidade,

Com os melhores cumprimentos,

Helena Lima

## Anexo VII

### Pedido Para Utilização do ” *Alabama Parenting Questionnaire*”

**Excelentíssima Doutora, Professora, Karen Shelton**

**Excelentissimo Professor, Paul Frick,**

**Excelentissimo Professo, Felice Carugati**

O meu nome é Helena Lima e sou aluna do 3º ano da Licenciatura de Criminologia na Universidade Fernando Pessoa.

Endereço este email, no âmbito da realização do meu Projeto de Graduação a que proponho desenvolver, este intitula-se por: “Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante”.

Por este motivo, venho por este meio solicitar a utilização do vosso instrumento denominado por: "Alabama Parenting Questionnaire".

O meu Projeto tem como objetivo central observar o impacto exercido no contexto escolar mediante as práticas parentais

Quanto aos objetivos específicos, pretendo caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas sobre os jovens e, por último, determinar o impacto destes comportamentos no rendimento escolar do jovem.

Para a concretização deste projeto pretendo que a população seja acedida em contexto escolar, em contexto presencial na Escola Básica de Apúlia. Para além disso, a recolha de dados irá ser complementada anónima.

Assim, solicito, encarecidamente, a possibilidade de utilização do “*Alabama Parenting Questionnaire*”, e se possível, uma cópia do instrumento e a sua respetiva cotação.

Muito obrigada pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos,

Helena Lima



## **Anexo VIII**

### **Pedido de autorização, ao Diretor do Agrupamento de Escolas António Correia de Oliveira**

**Excelentíssimo Senhor Diretor  
do Agrupamento De  
Escolas António Correia De  
Oliveira**

O meu nome é Helena Lima e sou aluna do 3º ano da Licenciatura de Criminologia na Universidade Fernando Pessoa.

No âmbito do meu Projeto de Graduação que proponho desenvolver, este intitula-se por: “Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante.”

Por este motivo, venho por este meio solicitar ao Srº Diretor autorização para a aplicação do meu Estudo Empírico se realizar na Escola Básica de Apúlia, que se encontra integrada no Agrupamento de Escolas António Correia de oliveira.

O meu Projeto tem como objetivo central observar o impacto exercido no contexto escolar mediante as práticas parentais. Quanto aos objetivos específicos, pretendo caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas sobre os jovens e, por último, determinar o impacto destes comportamentos no rendimento escolar do jovem.

O motivo que me impele a este pedido deve-se ao facto de carecer de um parecer positivo por parte do Srº Diretor para efetuar contacto com os pais dos alunos e poder utilizar as instalações da Escola Básica de Apúlia, para a aplicação dos meus instrumentos.

A título pessoal, selecionei como participantes para o meu estudo os pais dos alunos da Escola Básica de Apúlia, pelo facto de ser o local em que realizei o meu estágio, e deter alguma familiarização com esta instituição e suas rotinas.

Para a concretização deste projeto pretendo que a população seja acedida em contexto escolar, de forma presencial. Como tal, a recolha de dados irá ser anónima, para salvaguardar a identidade os pais.

Assim, solicito, encarecidamente ao Sr. Diretor, a possibilidade de aplicar o meu estudo no seu Agrupamento.

Desde já o meu muito obrigado pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos,

Helena Lima

## **Anexo IX**

### **Pedido de autorização à Diretora da Escola Básica de Apúlia**

**Excelentíssima Senhora Diretora  
da Escola Básica De Apúlia**

O meu nome é Helena Lima e sou aluna do 3º ano da Licenciatura de Criminologia na Universidade Fernando Pessoa.

No âmbito do meu Projeto de Graduação que proponho desenvolver, este intitula-do por: “Modelos Parentais e Influência Sobre o In(Sucesso) Escolar do Jovem Estudante.”

Por este motivo, venho por este meio solicitar á Srª Diretora autorização para a aplicação do meu Estudo Empírico se realizar na Escola Básica de Apúlia.

O meu Projeto tem como objetivo central observar o impacto exercido no contexto escolar mediante as práticas parentais. Quanto aos objetivos específicos, pretendo caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas sobre os jovens e, por último, determinar o impacto destes comportamentos no rendimento escolar do jovem.

O motivo que me impele a este pedido deve-se ao facto de carecer de um parecer positivo por parte da Srª Diretora, para efetuar o contacto com os pais dos alunos e poder utilizar as instalações da Escola Básica de Apúlia, para a aplicação dos meus instrumentos.

A titulo pessoal, selecionei como participantes para o meu estudo os pais dos alunos da Escola Básica de Apúlia, pelo facto de ser o local em que realizei o meu estágio, e deter alguma familiarização com esta instituição e suas rotinas.

Para a concretização deste projeto pretendo que a população seja acedida em contexto escolar, de forma presencial e como tal, a recolha de dados irá ser anónima, para salvaguardar a identidade os pais.

Assim, solicito, encarecidamente ao Srª Diretora, a possibilidade de aplicar o meu estudo na sua Escola.

Desde já o meu muito obrigado pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos,

Helena Lima

**Anexo X**

## **Resumo Do Estudo**

As práticas parentais e o rendimento escolar afirmam-se como temáticas cruciais na estruturação de um indivíduo, especialmente na faixa escolar.

Na literatura está evidenciado que as atitudes parentais, estão ligadas às aprendizagens morais e sociais de cada agregado familiar. Estas experiências e aprendizagens, são passadas às crianças de cada geração durante o seu desenvolvimento.

Por esta razão, o objetivo central passa por observar e tentar compreender o impacto exercido pelas práticas parentais no comportamento escolar do jovem. De forma mais específica, caracterizar os estilos, práticas e técnicas parentais exercidas na relação com os filhos e, por último, determinar o impacto destes modelos parentais no rendimento escolar do jovem.

O protocolo de investigação foi constituído pelos seguintes instrumentos: Questionário Sociodemográfico, para numa fase inicial obter os dados sócio-demográficas do agregado e, posteriormente, obter informação acerca do rendimento escolar dos jovens, para compreender quão os progenitores estão a par da sua vida escolar; Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida, a aplicação deste questionário tem como objetivo avaliar os estilos parentais dos pais, mães, representantes legais e tutores das crianças selecionadas para este estudo e, por fim *Alabama Parenting Questionnaire*, como forma de avaliar a parentalidade a disciplina e a supervisão.

Os resultados desta investigação poderão sugerir que exista um olhar mais profundo acerca dos fatores de risco, de forma a intervir na causalidade do insucesso escolar e, posteriormente, criar um plano de intervenção direcionado a esta população.

## **Anexo XI**

### **Declaração de Consentimento Informado**

## DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

*Designação do Estudo (em português):*

\_\_\_\_\_

Eu, abaixo-assinado, (nome completo do participante no estudo) \_\_\_\_\_

compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 20\_\_

*Assinatura do participante no projecto:* \_\_\_\_\_

O Investigador responsável:

**Nome:**

**Assinatura:**

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa

## Anexo XII

**Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial**

## Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial

[versão de outubro de 2013 <sup>1</sup>]

### Princípios Éticos para a Investigação Médica em Seres Humanos

*Adotada pela 18.ª Assembleia Geral da AMM, Helsínquia, Finlândia, Junho 1964, e corrigida pela 29.ª AG da AMM, Tóquio, Japão, outubro 1975, pela 35.ª AG da AMM, Veneza, Itália, outubro 1983, pela 41.ª AG da AMM, Hong Kong, setembro 1989, pela 48.ª AG da AMM, Somerset West, República da África do Sul, outubro 1996, pela 52.ª AG da AMM, Edimburgo, Escócia, outubro 2000, pela 53.ª AG da AMM, Washington 2002 (acrescentado esclarecimento ao parágrafo 29), pela 55.ª AG da AMM, Tóquio 2004 (acrescentado esclarecimento ao parágrafo 30), pela 59.ª AG da AMM, Seul, Coreia, outubro 2008 e 64.ª AG da AMM, Fortaleza, Brasil, outubro 2013.*

#### Preâmbulo

1. A Associação Médica Mundial (AMM) elaborou a Declaração de Helsínquia como um enunciado de princípios éticos para a investigação clínica envolvendo seres humanos, incluindo investigação sobre dados e material humano identificáveis.

A Declaração deve ser lida como um todo e cada um dos seus parágrafos constituintes deverá ser aplicado tendo em conta todos os outros parágrafos relacionados.

2. De acordo com a missão da AMM, a Declaração dirige-se em primeira linha aos médicos. A AMM incentiva outros participantes da investigação médica em seres humanos a adotar estes princípios.

#### Princípios gerais

3. A Declaração de Genebra da AMM compromete o médico com as seguintes palavras: "A saúde do meu doente será a minha primeira preocupação" e o Código Internacional da Ética Médica declara que "Um médico deve agir no melhor interesse do doente quando presta cuidados de saúde".

4. É dever do médico promover e proteger a saúde, o bem-estar e os direitos dos doentes, incluindo dos que são alvo de investigação médica. O saber e a consciência do médico são consagrados ao cumprimento deste dever.

5. O progresso médico baseia-se em investigações que, naturalmente, incluem estudos em seres humanos.

6. O objetivo primário da investigação médica em seres humanos é compreender as causas, a evolução e os efeitos das doenças e melhorar as intervenções preventivas, diagnósticas e terapêuticas (métodos, procedimentos e tratamentos). Mesmo as melhores e mais comprovadas intervenções atuais têm de ser continuamente avaliadas através de investigação sobre a sua segurança, eficácia, eficiência, acessibilidade e qualidade.

7. A investigação médica está sujeita a padrões éticos que promovem e garantem o respeito por todos os seres humanos e protegem a sua saúde e direitos.

8. Embora o objetivo primário da investigação médica seja gerar novo conhecimento, essa finalidade nunca prevalece sobre os direitos e interesses individuais dos participantes na investigação.

9. É dever dos médicos que participam em investigação médica proteger a vida, a saúde, a dignidade, a integridade, o direito à autodeterminação, a privacidade e a confidencialidade da informação pessoal dos participantes. A responsabilidade pela proteção dos participantes sujeitos de investigação cabe sempre ao médico ou outro profissional de saúde e nunca deve ser transferida para o sujeito de investigação, mesmo que este tenha dado consentimento.