

## A Família na Cooperação com a Escola: perceções e expectativas sobre o suporte aos Trabalhos de Casa

MARIA JÚLIA MORGADO

[bjmorgado@gmail.com](mailto:bjmorgado@gmail.com)

Agrupamento de Escolas Sebastião da Gama, AESG, Setúbal, Portugal

ISAURA PEDRO

[isaura.pedro@ese.ips.pt](mailto:isaura.pedro@ese.ips.pt)

Centro de Investigação em Educação e Formação, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal, Portugal

SANDRA NUNES

[sandra.nunes@esce.ips.pt](mailto:sandra.nunes@esce.ips.pt)

Centro de Investigação em Ciências Empresariais, Escola Superior de Ciências Empresarias, Instituto Politécnico de Setúbal, Portugal

### Resumo

Este estudo desenvolvido numa escola em Setúbal visou compreender de que forma pais/encarregados de educação e seus representantes entendem o suporte aos trabalhos de casa; perceções do seu papel e expectativas do papel dos professores, bem como identificar constrangimentos reportados na colaboração entre pais e professores neste domínio. Os resultados sublinham a necessidade de rever políticas de escola promotoras de uma clara compreensão de papéis e expectativas mútuas para uma eficaz articulação entre estes atores educativos.

### Palavras-chave:

Relação Escola-Família, Participação e Envolvimento parental, Trabalhos de Casa.

### Abstract

This study developed at a school in Setúbal aimed at getting an insight on the understanding of homework support by parents/carers and their representatives; their own perceptions of the role they play and expectations on teachers' roles, as well as identifying constraints found in parents' and teachers' cooperation in this domain. The results highlight the need to review school policies that promote a clear understanding of roles and mutual expectations towards an effective articulation among these educational players.

### Key concepts:

School-Family Relationship, Parental Participation and Involvement, Homework.

## **Introdução**

A par das rápidas transformações sociais que exigem inovação na educação do século XXI, no seio familiar e na dinâmica da escola, o envolvimento das famílias no acompanhamento da vida escolar dos filhos constitui um dos grandes desafios das políticas educativas e da gestão escolar. Urge compreender a dimensão do envolvimento parental na escolaridade para maior eficácia na promoção do sucesso escolar, com vista a uma relação escola-família mais cooperante.

O papel preponderante da relação escola-família na escolaridade está bem patente nas práticas educativas, para o desenvolvimento e bem-estar da criança/jovem (Perrenoud & Montadon, 2001). Para a escola, os pais são parceiros essenciais a favor de uma educação de qualidade. Para os pais, os professores são interlocutores indispensáveis no cuidado e suporte a um projeto de educação bem-sucedido.

A motivação e implicação dos alunos na aprendizagem e no trabalho escolar pressupõem o desenvolvimento das capacidades de autoavaliação e a construção de um sentido social face às tarefas a desenvolver no quotidiano escolar. Estas competências implicam mecanismos cognitivos, mas também uma dinâmica emotiva que passa pelo interesse e empenhamento dos pais, influenciando os

resultados escolares (Eccles & Harold, 1993; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Mata, Pedro, & Peixoto, 2018; Montandon, 2001).

### ***1. Participação e envolvimento parental na vida escolar dos filhos***

O envolvimento parental é um constructo difícil de definir na medida em que abarca um variadíssimo leque de comportamentos e atitudes dos pais em relação à escolaridade dos filhos e aos seus resultados escolares.

Há diferentes formas de atuação por parte dos pais na vida escolar dos seus filhos. Poderá ser de forma mais intencional e planeada ou, por outro lado, poderá ser mais reativa e contingente face às dinâmicas sociais do dia a dia. Isto é, simplesmente acompanhando o aproveitamento escolar do filho, como por exemplo comparecer às reuniões escolares ou, também, estabelecendo relações com os assuntos das diferentes disciplinas e as suas exigências, motivando e sugerindo aos filhos formas diferentes de abordagem do trabalho escolar, incentivando e ajudando em determinada tarefa escolar (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

Assim, segundo Grolnick e Slowiaczek (1994), o conceito de envolvimento parental é um constructo multidimensional. Significa,

por parte dos pais, a mobilização e disponibilização de recursos para os filhos, em áreas específicas. As práticas e atitudes desenvolvidas pelos pais, face à vida escolar dos filhos, abarcam várias dimensões e podem ser de diferentes naturezas: comportamental, que se traduz em ações concretas visíveis para os filhos; pessoal traduzindo-se em disponibilidade para o diálogo sobre os assuntos da escola; ou ainda cultural, no acesso aos recursos disponíveis na sociedade.

De ressaltar que a diversidade de práticas desenvolvidas pelos pais vai influenciar a perceção dos filhos sobre a importância da vida escolar e modelar os sentimentos positivos que lhe estão associados (Pedro, 2010).

Contudo, a participação e envolvimento parental na vida escolar dos filhos não é isenta de dificuldades. Segundo Silva (2017), a relação existente entre escola-família é uma relação entre culturas. Esta relação entre culturas pode potenciar situações de empatia e continuidade cultural e social, mas também pode acelerar o distanciamento ou o choque cultural.

Por sua vez, Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) referem que os pais tomam a decisão de se envolverem em função de diferentes fatores, dos quais destacamos os fatores psicossociais, ou seja, o seu

entendimento sobre o papel a desempenhar na vida escolar dos filhos e a perceção de eficácia no desempenho desse papel. Esta construção de papel é influenciada pela experiência pessoal, pelas expectativas dos outros, professores, familiares, amigos e redes sociais.

No âmbito do estatuto social, destaca-se a escolaridade dos pais, enquanto experiência e conhecimento do sistema educativo que lhes vai permitir modelar a interação com os filhos em torno das práticas desenvolvidas em casa. Esta experiência pessoal de escolaridade vai ainda influenciar as suas competências e valores, destacando-se as competências linguísticas que se vão repercutir no processo de comunicação com a criança e jovem. Estas práticas dos pais vão influenciar as crenças e valores dos filhos sobre a escolaridade, tendo por sua vez repercussão no sucesso académico (Eccles & Davis-Kean, 2005).

### **1.1. Trabalhos de casa e envolvimento parental**

São vários os conceitos existentes de Trabalhos de casa (ou “Trabalhos Para Casa” — TPC). Para Perrenoud (1995), TPC são tarefas preparadas e controladas em sala de aula, mas cuja realização se processa fora da aula, e relacionadas com as práticas e conteúdos da sala de aula. Realça, desta forma, três principais momentos neste

processo dos TPC que são a preparação, a realização e o controlo. Refere-se aos TPC, “cuja finalidade é a de estimular a compreensão, a memorização, a consolidação, a generalização de certas noções, métodos ou conhecimentos.” (p. 21). Segundo Corno e Xu (2004), os TPC inseridos no processo de ensino-aprendizagem e como prática educativa já existem há muito tempo nos ensinos básico e secundário, e sempre com o intuito do envolvimento dos pais.

A realização dos TPC é vista como geradora de autonomia e competências nos alunos, que se tornam visíveis quando estes são capazes de lidar com a questão da gestão do tempo, quando utilizam os materiais escolares necessários para a sua concretização e quando são capazes de solicitar ajuda a familiares e amigos. Então, para atingir os seus objetivos, estes são obrigados a lidar com estas circunstâncias e perceber o peso da sua responsabilidade, e nesta perspetiva, os TPC são considerados um instrumento que permite que pais, explicadores e amigos se envolvam e percebam o que os alunos aprendem diariamente, pelo que esta é muitas vezes a forma dos pais se manterem a par do processo educativo escolar (Walker, Hoover-Dempsey, Whetsel, & Green, 2004). Constitui-se, pois, um elo entre a escola e a família e é uma forma de contributo positivo dos pais neste

processo educativo. Depreende-se, assim, que a realização dos TPC com sucesso envolve terceiros, indo para além da sala de aula e da relação professor-aluno (Corno, 2000).

Através da autorregulação, os pais e professores acompanham e monitorizam diariamente os TPC que os alunos vão realizando. Em síntese, “(...) o trabalho de casa é uma estratégia que pode ser projetada para motivar os alunos, aumentar a aprendizagem, envolver as famílias e melhorar o ensino” (Epstein & Van Voorhis, 2001, p.37). A dimensão do envolvimento parental centrado no contexto de aprendizagem em casa é uma das formas de colaboração, no apoio aos alunos na realização dos TPC. A perceção do papel parental inclui o modo como os pais interpretam a partilha de responsabilidades educativas. De acordo com Mata e Pedro (2021), o apoio aos alunos em casa por parte dos pais, no processo de aprendizagem, nomeadamente na realização dos TPC, representa o seu comprometimento com a sua vida escolar. Este apoio abarca diversas atividades, seja encorajando a aprendizagem, a manutenção de rotinas, a troca de impressões sobre as suas experiências escolares, a promoção de tempos livres para jogos e brincadeiras ou mesmo envolvendo-se nas visitas culturais programadas. Isto implica

perceber o papel dos pais na responsabilização e envolvimento na progressão e nas dinâmicas de aprendizagem dos filhos. Para uns, traduz-se numa oportunidade de incrementar a aprendizagem e, para outros pais, são consideradas tarefas que acarretam um esforço acrescido e que afetam a vida familiar.

Deslandes e Rousseau (2007), analisaram as percepções e expectativas mútuas de pais e professores de alunos do 3.º ciclo de escolaridade e do ensino secundário e constataram que a atitude positiva dos pais, em relação ao trabalho escolar, estava associada a uma percepção de maior responsabilidade da sua parte.

Assim, os objetivos da presente investigação são, por um lado, analisar e refletir sobre as percepções dos pais/encarregados de educação (EE) acerca da importância dos TPC no processo de aprendizagem dos filhos a frequentar o 7.º ano de escolaridade e conhecer o modo como os pais entendem o seu papel neste processo. Procura, ainda, conhecer as expectativas dos pais relativas ao suporte dos professores no que se refere aos TPC. Por fim, visa identificar as dificuldades reportadas pelos representantes dos pais na colaboração entre pais e professores neste domínio.

## **2. Metodologia**

Este estudo foi desenvolvido numa primeira fase pela aplicação de duas escalas de avaliação das percepções e expectativas de pais/EE de quatro turmas do 7.º ano de escolaridade escolhidas por conveniência e, numa segunda fase pela realização de duas entrevistas junto de representantes dos pais/EE, enquanto elementos-chave de relacionamento com as famílias e os interlocutores da escola.

### **2.1. Participantes**

Participaram 42 pais/EE (taxa de resposta de 38,5%) de alunos de quatro turmas, do 7.º ano de uma escola pública Portuguesa, sendo 83,3% do sexo feminino. As idades dos participantes variavam entre os 36 e os 50 anos. Em termos de habilitações literárias destacamos que 38% é detentor de uma licenciatura, 21% tem entre o 10.º e o 12.º ano, cerca de 12% possui uma pós-graduação e 10% tem entre o 7.º e o 9.º ano do ensino básico. O aproveitamento escolar dos filhos é bom, sendo a nota média de todas as disciplinas de aproximadamente de 4. Participaram na segunda fase do estudo duas mães com experiências diferentes face ao nosso objeto de estudo e funções distintas, uma a representante de pais/EE de uma das turmas, outra, a Presidente da Associação de Pais do referido estabelecimento de ensino.

### *Instrumentos*

No presente estudo foi utilizado um questionário de caracterização sociodemográfica dos participantes. No sentido de se avaliar as atitudes dos pais em relação à importância dos TPC, foi incluída no questionário uma pergunta nesse sentido.

Foram utilizadas duas escalas destinadas a avaliar as perceções dos pais sobre o seu papel de suporte aos filhos, na realização dos TPC e outro, para avaliar as expectativas dos pais quanto ao papel dos professores no suporte aos TPC. Foi ainda utilizado um guião de entrevista semiestruturada para analisar as dificuldades sentidas pelos pais no apoio aos filhos na realização dos TPC.

#### Perceções do papel parental no suporte aos TPC

Para analisar as perceções dos pais sobre o seu papel no suporte aos filhos no que respeita aos TPC recorreu-se à tradução e adaptação para a língua portuguesa da escala *Parents' role construction regarding homework*, (Deslandes & Rousseau, 2007). A escala é composta por 10 itens, e.g, “*Verificar o trabalho de casa realizado pelo filho/(a)*” e avalia as crenças dos pais quanto à sua *responsabilidade* face aos trabalhos escolares dos filhos. Utilizou-se uma escala do tipo Likert, com 5 pontos, em que (1) significa Discordo completamente e (5)

Concordo completamente.

Foi ainda, analisada a fiabilidade interna através do cálculo do *Alpha de Cronbach*. Constatamos que, de uma forma global, a consistência interna é boa (.822).

#### Expectativas sobre o papel dos professores no suporte aos TPC

Para analisar as expectativas dos pais sobre o papel dos professores no suporte aos TPC dos estudantes recorreu-se à tradução e adaptação para a língua portuguesa da escala *Teachers' Role Construction regarding Homework*, (Deslandes & Rousseau, 2007). A escala é composta por 8 itens, e.g, “Ser sensível ao modo como a família do/(a) aluno/(a) encara os trabalhos de casa” e avalia as expectativas dos pais quanto à responsabilidade dos professores face aos trabalhos escolares dos estudantes. Utilizou-se uma escala do tipo Likert, com 5 pontos, em que (1) significa Discordo completamente e (5) Concordo completamente. Constatamos que, de uma forma global, a consistência interna é razoável (.723).

#### Entrevista semiestruturada

O guião de entrevista foi estruturado em função de grandes temas:

Importância dos TPC; Política de escola relativa aos TPC; Relação escola-família; Expectativas; Dificuldades sentidas no desempenho de papéis; Mudanças propostas.

#### *Procedimentos*

Os dados do questionário e das escalas foram recolhidos através de formulário (Survey) construído no programa online Microsoft office 365 Forms. Para o tratamento e análise dos dados quantitativos: média, frequência e respetiva percentagem, análise do p-value, recorreu-se à transferência para o Excel e, posteriormente, para o programa IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 27.

A entrevista foi realizada online, via Zoom, com gravação de vídeo/áudio MP4. Foi efetuada análise de recorte da transcrição da entrevista e análise de conteúdo de natureza qualitativa.

Foram salvaguardadas todas as questões éticas adjacentes, tendo sido solicitada autorização à direção da Escola e o consentimento informado dos inquiridos para proceder à recolha dos dados da investigação.

### **3. Análise e Discussão de Resultados**

#### *Importância dos TPC no processo de ensino-aprendizagem dos alunos*

O estudo revela que a generalidade os pais inquiridos (90,5%) considera importantes os TPC porque na sua opinião são fundamentais para consolidar aprendizagens, para desenvolver autonomia nos alunos e para orientar o estudo. São disto exemplo as afirmações dos pais “*Revela a aprendizagem do aluno sobre a matéria lecionada, assim como apreende o grau de exigência do professor [R31]; são uma forma de validar e reforçar as aprendizagens adquiridas nas aulas [R16]; promove o estudo e autonomia na pesquisa.*” [R13]

Apenas 10% dos pais inquiridos responderam que não consideram importantes os TPC, porque: “*(...) os alunos já passam muitas horas entre escola e explicações e precisam de tempo para eles [R3]. (...) na grande maioria das vezes são em demasiada quantidade afetando o tempo livre das crianças para atividades extracurriculares, muitas vezes trazem ansiedade porque obrigam as crianças a passar ainda mais tempo conectados a um computador.*” [R35].

Globalmente os pais referem sobretudo que os TPC são importantes,

destacando o papel de consolidação das aprendizagens e de construção de autonomia do aluno.

Contudo, uma pequena percentagem de pais refere que não são importantes, remetendo as suas razões sobretudo para uma defesa do tempo livre e das implicações ao nível do bem-estar dos filhos.

*Perceções do papel parental no suporte aos TPC*

**Tabela 1: Grau de concordância dos pais relativamente ao seu papel no suporte aos TPC**

	Estar com o(a) filho(a) quando faz o trabalho de casa.	Decidir quando é que o filho(a) deve fazer o trabalho de casa.	Verificar o trabalho realizado pelo(a) filho(a).	Ajudar o(a) filho(a) a gerir o tempo necessário à realização do trabalho de casa.	Ler o trabalho de casa com o filho(a).	Garantir que o(a) filho(a) termina o seu trabalho de casa.	Explicar o trabalho de casa ao (à) filho(a).	Assegurar que o(a) filho(a) tem um local tranquilo para realizar o trabalho de casa.	Constatar quais foram os progressos na realização dos trabalhos de casa do(a) filho(a).	Assegurar que o(a) filho(a) compreende o trabalho de casa que tem de realizar.
Média	2.83	2.88	3.86	4.17	2.93	4.17	3.21	4.83	4.55	4.10
Desvio Padrão	1.267	1.310	1.260	1.034	1.369	1.146	1.335	.437	.705	1.322

Fonte: Morgado (2021)

Apresentamos, na tabela 1, o grau de concordância dos pais relativamente ao seu papel no suporte aos TPC. Verificamos que os itens que os pais valorizam mais são: “Assegurar que o filho(a) tem um local tranquilo para realizar o trabalho de casa” (4.83) e “Constatar

quais foram os progressos na realização dos trabalhos de casa” (4.55). E, em média, os itens menos valorizados foram: “Estar com o(a) filho(a) quando faz o trabalho de casa (2.83); decidir quando é que o filho(a) deve fazer o trabalho de casa (2.88); ler o trabalho de casa (2.93) e explicar o trabalho de casa ao(à) filho(a)” (3.21), i.e., não concordam nem discordam que faça parte do seu papel.

Quando analisamos o entendimento dos pais relativamente ao seu papel de suporte aos filhos na realização dos TPC, constatamos que sobressai uma atenção particular sobre as condições físicas de realização do trabalho escolar, particularizada no espaço de realização e uma assunção de responsabilidade face ao controle dos progressos académicos realizados pelos filhos.

Por sua vez, estes pais não parecem enfatizar como sendo de sua responsabilidade os papéis que remetem para a gestão, orientação e apoio à realização dos TPC.

Estes resultados não vão no mesmo sentido aos obtidos por Deslandes e Rousseau (2007), que demonstram que os pais dos alunos do 7.º ano, com bom aproveitamento, acreditam que “verificar o trabalho de casa e garantir que isso seja feito” faz parte das suas responsabilidades.

*Expectativas sobre o papel dos professores no suporte aos TPC*

**Tabela 2: Grau de concordância dos pais relativamente às suas expectativas sobre o papel dos professores no suporte aos TPC**

	Definir de forma clara o objetivo do trabalho de casa que é solicitado.	Assegurar que os alunos (as) compreendem exatamente o que se pede no trabalho de casa.	Dar informação ao aluno(a) sobre o trabalho de casa realizado.	Variar o tipo de trabalhos de casa que é pedido aos (às) alunos (as).	Conhecer o interesse dos (as) alunos(as) por determinados tópicos que eles(as) podem desenvolver nos trabalhos de casa.	Perceber o interesse do(s) aluno(s) por determinado tipo de trabalho de casa.	Ser sensível ao modo como a família do (a) aluno (a) encara os trabalhos de casa.	Encorajar os (as) alunos (as) a desenvolver as suas competências de organização, no que diz respeito à realização dos trabalhos de casa.
Média	4.90	4.93	4.88	4.62	4.55	4.40	3.90	4.62
Desvio Padrão	.297	.261	.328	.661	.670	.885	1.185	.854

Fonte: Morgado (2021)

De acordo com a Tabela 2, o grau de concordância dos pais relativamente às suas expectativas sobre o papel dos professores no suporte aos TPC é mais elevado comparativamente às perceções de responsabilidade que têm do seu próprio papel. Assim, os pais concordam completamente ser responsabilidade dos professores “Definir de forma clara o objetivo do trabalho de casa que é solicitado (4.90); assegurar que os alunos compreendem exatamente o que se pede no trabalho de casa (4.93); dar informação ao aluno(a) sobre o trabalho de casa realizado (4.88); variar o tipo de trabalhos de casa

que é pedido aos alunos(as) (4.62); conhecer o interesse dos(as) alunos(as) por determinados tópicos que eles(as) podem desenvolver nos trabalhos de casa (4.55) e encorajar os(as) alunos(as) a desenvolver as suas competências de organização, no que diz respeito à realização dos trabalhos de casa” (4.62).

Apenas são menos valorizados os itens “perceber o interesse do aluno pelo trabalho de casa” (4.40) e “Ser sensível ao modo como a família encara os trabalhos de casa” (3.90).

Estas fortes expectativas vão no mesmo sentido dos resultados obtidos por Deslandes e Rousseau (2007), quando referem que os pais, mais instruídos, com atitudes positivas e cujos filhos obtêm sucesso, esperam mais do papel dos professores nos TPC do que outros pais, levando a crer que podem exercer mais pressão sobre os professores para que ajam com profissionalismo em relação aos TPC.

*Dificuldades reportadas pelos representantes dos pais na colaboração entre pais e professores no suporte aos TPC*

As entrevistas foram analisadas na sua globalidade e o recorte feito em função do discurso em torno das dificuldades reportadas. Ressaltam quatro dimensões de análise: TPC excessivos e com pouca previsibilidade; Dificuldade de conciliação trabalho/vida familiar;

Pouca disponibilidade emocional; Feedback apenas quando não são realizados os TPC.

Quanto a TPC excessivos e com pouca previsibilidade é destacado que “(...) são uma mais-valia, mas com conta, peso e medida. Porque senão, torna-se impraticável; (...) muito difícil, porque os alunos têm muitas disciplinas.” [RP]. Neste sentido consideram que tem de existir “(...) Equilíbrio e bom senso a pedir trabalhos e na realização desses trabalhos; (...) não serem pedidos trabalhos de um dia para o outro.” [RP]. No que toca à Dificuldade de conciliação trabalho/vida familiar é referido que “A logística é um bocadinho difícil. (...) seus trabalhos, os irmãos do aluno e com a vida que temos (...) muitas vezes (...) fica para o fim de semana, (...) interfere na gestão familiar; (...) Os professores percebem que é difícil essa gestão. [RP] “Tanto o meu trabalho profissional como pessoal, não me ajuda nesse sentido. Gostaria de participar em certas coisas da escola e não consigo; (...) Nas reuniões há sempre a questão de serem pedidos muitos trabalhos de casa. [RAP]. Relativamente à pouca disponibilidade emocional, é evidenciada falta de motivação e energia para o envolvimento parental nos TPC (...) não temos paciência para eles, porque são os nossos próprios filhos. Isto é muito evidente. (...) muitas vezes não conseguimos ajudar os nossos educandos com os trabalhos de casa. E por isso, a necessidade de recorrer ao apoio extraescolar como forma

de garantir que os TPC são realizados. “(...) Nós chegamos tarde a casa e temos de pôr os miúdos nas explicações.” [RAP]. Por último, é reportado feedback apenas quando não são realizados os TPC, destacando-se o modo como os pais tomam conhecimento quando não é realizado, e.g., acedendo à página do aluno, onde consta a disciplina, o dia e a não realização do TPC ou outras formas de articular. “Os professores podem deixar um recado no caderno (...) na plataforma da escola (...) temos feedback quando os alunos não realizam o trabalho de casa. Acedemos à página do aluno e vem a disciplina, o dia e a não realização do TPC.” [RP] (...) No final da reunião, (...) a professora pedia para falar com os respetivos encarregados de educação e tratavam das questões. [RAP] As estratégias de envolvimento parental nas aprendizagens através dos TPC são referidas por Epstein e Connors (1994), como sendo indispensáveis para o desenvolvimento dos filhos, ao nível das competências e em termos motivacionais. Através destas, são disponibilizadas informações essenciais aos pais para que possam ter sucesso nas suas tarefas de envolvimento na vida escolar dos filhos, em contexto de casa. Estas indicações passam pela forma como poderão monitorizar, apoiar e interagir com os seus filhos, no trabalho escolar.

### **Reflexões finais / Conclusões**

A investigação levada a cabo partiu da premissa sobre a relação da família na cooperação com a Escola com foco na dimensão do envolvimento parental nos TPC. Implicou, primeiramente, uma análise e reflexão sobre as perceções dos pais acerca da importância dos TPC no processo de aprendizagem dos filhos. A esse respeito concluímos, fundamentalmente, que para a generalidade dos pais traduz-se numa oportunidade de incrementar a aprendizagem. Contudo, não podemos descurar uma pequena percentagem de pais para os quais os TPC são considerados tarefas que acarretam um esforço acrescido, retiram tempo livre para outras atividades extraescolares, afetam o bem-estar dos filhos e afetam a vida familiar devido à não conciliação com a vida profissional e a excessiva quantidade de TPC prescritos que impõem a negociação.

Por outro lado, o segundo objetivo deste estudo - conhecer o modo como os pais entendem o seu papel de suporte aos TPC, a avaliação das suas perceções permitiu-nos concluir que os pais consideram sobretudo que o seu papel remete mais para a criação de condições de trabalho, controlo e avaliação dos TPC, do que para um envolvimento com os filhos na definição de estratégias, orientação e suporte à sua

realização.

Relativamente ao terceiro objetivo, conhecer as expectativas dos pais quanto ao papel dos professores de suporte aos TPC, concluímos que as expectativas dos pais em relação ao papel dos professores são muito superiores à perceção que os pais têm do seu próprio papel de suporte aos TPC. Essencialmente, os resultados sugerem que os pais atribuem, neste processo, várias responsabilidades aos professores, i.e., prestar uma orientação precisa e definir clara e objetivamente o TPC, assegurar que os alunos compreendem exatamente o solicitado e dar feedback sobre o TPC realizado. Ainda, variar o tipo de TPC e conhecer o interesse dos alunos por determinados tópicos que eles podem desenvolver nos TPC.

Por último, o estudo visou também identificar as dificuldades reportadas pelos representantes dos pais na colaboração entre pais e professores neste domínio. Do corpus de análise de toda a entrevista, as dificuldades que ressaltaram nos dados anteriormente apresentados e discutidos, levam à conclusão de que pais/famílias reclamam um maior acompanhamento face às dificuldades que sentem, tais como a falta de tempo, disponibilidade e energia para os desafios e o seu envolvimento na escolaridade dos filhos. Apela à necessidade de

maior compreensão e de uma maior flexibilidade, dado que se torna muito difícil considerando que os alunos têm muitas disciplinas. Destacam o papel do diretor de turma, que articula todo esse processo com os professores. Reconhecem a utilidade dos procedimentos e mecanismos de articulação e suporte aos TPC (canais de comunicação eficazes, plataforma digital, controlo dos alunos e informação às famílias através de meios telemáticos e presenciais). Do reportado pelos pais/famílias, outro fator a ter em conta pelos professores é a “dimensão” dos TPC prescritos. Os pais partilham da opinião que se evite o excesso de TPC. Referem a preferência pelo recurso ao apoio extraescolar (centros de estudo e explicações) como forma de os ajudar nessa responsabilidade para com os filhos tendo em conta a dificuldade de conciliação entre a vida profissional, a vida familiar e o seu envolvimento no TPC dos filhos.

**Em conclusão**, os resultados confirmam que, por um lado, os pais reconhecem importância nos TPC e, por outro, são enfatizadas questões que implicam garantir o bem-estar dos filhos face ao que lhes é pedido, um maior apoio às famílias e necessidade de uma efetiva conciliação entre a vida familiar e profissional dos pais que facilite o seu envolvimento na escolaridade dos filhos.

Os resultados apontam também para a necessidade de se reverem políticas de escola que promovam uma eficaz articulação entre professores e pais no suporte aos TPC. Assim, **do ponto de vista de intervenção na escola**, sublinhamos a importância de estimular debates e criar espaços de discussão com pais e professores sobre o suporte à realização dos trabalhos de casa e expectativas mútuas para uma clara compreensão das atividades e contributos que caracterizam e promovam o envolvimento dos pais nos TPC, eficácia nos processos de cooperação e relações mais positivas entre família e escola. **Do ponto de vista da investigação** consideramos importante aprofundar as expectativas e as perceções de um número alargado de pais e de professores. Aprofundar também, o impacto que o nível sociocultural dos pais bem como, o nível de desempenho escolar dos alunos podem ter no entendimento que estes atores têm do seu papel.

Deslandes e Rosseau (2007), sugerem que se é suposto que os pais devam ser parceiros, as suas opiniões sobre questões de trabalhos de casa devem ser ouvidas e levadas em consideração. A comunicação entre pais e professores tem de ser promovida para aumentar a compreensão do papel e expectativas de cada um.

### **Referências Bibliográficas**

- Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *Elementary School Journal*, 100(5), 529-548. <https://doi.org/10.1086/499654>
- Corno, L., & Xu, J. (2004). Homework is the job of childhood. *Theory into Practice*, 43, 227-233. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303\\_9](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303_9)
- Deslandes, R., & Rousseau, N. (2007). Congruence between teachers' and parents' role construction and expectations about their involvement in homework. *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 108-116.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 568-587. <https://doi.org/10.1177/016146819309400311>
- Eccles, J. S., & Davis-Kean P. E. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: the role of parent and child perceptions. *London Review of Education*, 3, 191-204. <https://doi.org/10.1080/14748460500372309>
- Epstein, J., & Connors, L. (1994). A colaboração escola e família no 3.º ciclo e no ensino secundário. *Revista ESES*, 5 (Janeiro), 17-22.
- Epstein, J. L., & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychology*, 36(3), 181-193. <https://doi.org/10.1080/10474410902888657>
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 64, 237-252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., Dejong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603\\_5](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_5)
- Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310-331. <https://doi.org/10.1177/016146819509700202>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias: Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Mata, L. Pedro, I., & Peixoto, F. (2018). Parental support, student motivational orientation and achievement: The impact of emotions. *International Journal of Emotion Education*, 10 (2), 77-92.
- Montandon, C. (2001). O desenvolvimento das relações família-escola. In C. Montandon, & P. Perrenoud (Org.), *Entre pais e professores, um diálogo impossível?* (pp.13-28). Celta Editora.
- Montadon, C., & Perrenoud, P. (2001). *Entre pais e professores, um diálogo impossível? Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola*. Celta Editora.
- Morgado, M.J. (2021). *A Família e a Escola no Suporte à Realização dos Trabalhos de Casa dos Alunos: Impactos na Inovação e Gestão dos Processos de Cooperação*. [Dissertação apresentada no Instituto Politécnico de Setúbal para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Administração de Escolas]. Repositório Comum RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.26/37676>
- Pedro, I. (2010). Funções parentais no processo educativo e de escolarização dos filhos. [Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Doutor em Psicologia].

- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar*. Porto Editora.
- Silva, P. (2017). Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. *Sociologia: Revista Da Faculdade De Letras Da Universidade Do Porto*, 20. Obtido de <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2299>
- Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R., & Green, C. L. (2004). *Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders*. Harvard Family Research Project.

**Notas biográficas:**

**Maria Júlia Morgado** concluiu em 2021 o mestrado em Gestão e Administração de Escolas, na Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal. Licenciada em Educação Física e Desporto, pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa. É Professora do Ensino Básico e Secundário no Agrupamento de Escolas Sebastião da Gama, em Setúbal. Leciona desde 1987. Atualmente exerce funções docentes e supervisão pedagógica na educação extraescolar na Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a SIDA”. É Coordenadora do Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens de Setúbal. Formadora com acreditação: CCPFC/RFO-41740/22 nas áreas e domínios de Administração Escolar e Conceção e Organização de Projetos Educativos. É responsável pela dinamização de projetos de intervenção social nos domínios da saúde, educação e cidadania. É supervisora do Projeto Nacional de Educação pelos Pares – Programa Sexualidade e Prevenção do VIH-SIDA com publicações em co-autoria nas áreas da educação, prevenção do VIH/SIDA e redução de consumos nocivos de substâncias psicoativas.

**Isaura G. Pedro** é Professora Adjunta na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Fez formação inicial em Psicologia e em Educação pela Arte, realizou formação especializada em Psicologia e Ciências da Educação pela Université de Provence. Concluiu o doutoramento em Psicologia pela Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade do Porto. Professora adjunta desde janeiro de 2018 na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de

Setúbal no Curso de Animação e Intervenção Sociocultural. Foi docente, em exclusividade, no ISPA - Instituto Universitário de 1989 a 2009 com docência nas áreas de Psicologia Educacional e Psicologia Comunitária. Foi docente na ULHT/ Grupo Lusófona de 2011 a 2014 na formação de professores e na formação de educadores sociais e animadores culturais. Foi responsável pela dinamização de projetos de intervenção social nos domínios da saúde, educação, cultura e lazer. Realiza consultoria, formação e Investigação nas áreas da Intervenção socioeducativa e desenvolvimento comunitário. Realiza investigação no domínio das dinâmicas familiares e comunitárias na promoção do sucesso escolar, com publicações nessa área.

**Sandra Cristina Dias Nunes** é doutorada em Matemática, com Especialidade em Estatística, pela Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa. É Professora Coordenadora da área de Métodos Quantitativos do Departamento de Economia e Gestão da Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal, sendo docente do IPS há 27 anos. Investiga em diversas áreas da Estatística Multivariada. Integra o Centro de Matemática e Aplicações da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (CMA/FCT/UNL). O Trabalho desenvolvido tem sido publicado em revistas indexadas. Têm ainda publicado alguns capítulos de livros. Participou em vários projetos promovidos pelo CCISP e pelo IPS no âmbito do abandono escolar. Participou no projeto SEANET, na área do Turismo, financiado pelo IPS. Encontra-se envolvida em dois projetos na área do Turismo, o projeto ROADWINE, financiado pelo IPS, e o projeto SHIFT financiado pela FCT.