

Variáveis familiares e escolares determinantes do rendimento acadêmico no ensino médio no Estado de Rondônia, Amazônia, Brasil

Alfonso Barca Lozano¹.

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas²

Juan Carlos Brenlla Blanco³

RESUMO: Apresentamos neste trabalho investigativo, as variáveis familiares e escolares determinantes do rendimento acadêmico no ensino médio do estado de Rondônia acerca da avaliação dos processos, estilos e abordagens de aprendizagem. Os dados foram obtidos junto a uma amostra de 1.144 estudantes das três séries do ensino médio, de escolas públicas e privadas, localizadas na capital, e no em quatro municípios do interior do estado e tratados estatisticamente no laboratório de psicologia evolutiva da Universidade de A Coruña, Espanha. Os dados demonstram como as relações familiares podem afetar o comportamento dos estudantes frente ao processo de estudo e aprendizagem, traduzindo em ações efetivas de estudo que conduzem à obtenção por parte do estudante do alto ou baixo rendimento acadêmico ou escolar, da aprendizagem significativa e perene ou da aprendizagem de memorização, efêmera.

PALAVRAS-CHAVE: Relações família/escola. Rendimento acadêmico. Processo de estudo/aprendizagem. Aprendizagem significativa. Relação educativa.

Family and school variables as determinants of academic performance in high school in Rondônia, Brazil

ABSTRACT: This investigative project presents the family and school variables that are determining factors in academic performance in high schools in Rondonia State, in relation to the evaluation of educational processes, styles and methods. The data were obtained from a sample of 1,144 students from three high school grades, in public and private schools, located in the capital city, and in four municipalities in the interior of the state. The data was collected in 2000 and 2001 using the QDPFA scale and were statistically analyzed with SPSS.11 from 2002-2003 at the evolutive psychology laboratory of the University of Coruña, Spain. They demonstrate how family relations can affect the behavior of students in the study and learning process, and can encourage effective study practices that lead to strong

¹ Profesor Catedrático do Departamento. de Psicología da Educación da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade da Coruña. Doutor em Psicologia pela Universidade de Salamanca, Espanha, 1981. E-mail: barca@udc.es

² Professora da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Coruña, Campus Elviña. Doutora em Psiopedagogia Universidade da Coruña, Espanha, 2004. E-mail: suely.nascimento.mascarenhas@bol.com.br

³ Professor da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Coruña, Campus Elviña. Doutorando Universidade da Coruña, Espanha. E-mail: barcaf98@udc.es

or weak academic performance by the part of students - either significant and on-going learning or ephemeral and rote learning.

KEY-WORDS: School-family relationship. Academic progress. Study-learning process. Significant learning. Educational relations.

1 Introdução

Neste texto, construído a partir da análise dos resultados de investigação empírica específica e de revisão bibliográfica, são apresentadas as conclusões que comprovam a primeira hipótese formulada na investigação doutoral de Mascarenhas (2004) da Universidade A Coruña: as *relações família – escola* dirigidas à valorização da ajuda recebida por parte da família nas tarefas escolares, constituem relevante fator no *rendimento acadêmico*, capacidade do esforço dos alunos influenciam e afetam, de forma positiva, o *rendimento acadêmico* alto dos alunos do ensino médio do estado de Rondônia, frente aos alunos de *rendimento acadêmico* baixo. Deste modo, um dos objetivos foi estudar as influências ou efeitos que teriam os fatores derivados das *relações família-escola*, sobre o rendimento acadêmico, junto à amostra n=1.144 estudantes do ensino médio, matriculados nas três séries em escolas públicas e particulares, da capital Porto Velho e dos municípios de Candeias do Jamary, Ariquemes, Cacoal e Ji-Paraná. Os dados foram coletados por meio das escalas QDPFA e SIACEPA e tratados estatisticamente com a utilização do SPSS, 11.0 entre os anos de 2002-2003.

Tomando em consideração os dados analisados, é possível afirmar que a atenção da família ao rendimento acadêmico e a confiança que os pais demonstram na capacidade do estudante para melhorar o rendimento acadêmico constituem importantes variáveis intervenientes que afetam o rendimento acadêmico, e que dizem respeito às relações estabelecidas entre a família e a escola. A variável que se refere às relações da escola com a família pode ser classificada como uma variável contextual, derivada do cenário sócio-ambiental de onde se origina e convive o estudante. A percepção que o estudante constrói de si mesmo é, em grande parte, condicionada pelo meio, em especial pela família, de acordo com Catani e Sousa, (2000, p. 169): “[...] a imagem que o sujeito faz

sobre si mesmo no processo de construção de sua identidade é, em grande parte, fundamentada nas histórias que lhes são narradas pelos outros”.

Conforme González-Pienda (2003), existem dois grupos de investigações sobre a implicação da família no processo educativo dos filhos. No primeiro grupo, estão os trabalhos cujo objetivo é explicar como as diferentes condutas dos pais influenciam a motivação, o autoconceito, a concentração, o esforço e as atitudes dos estudantes, dentre outras. Acredita-se que tais variáveis são condicionantes fundamentais que sensibilizam o estudante para a opção por determinadas estratégias de aprendizagem, o que irá repercutir ou exercer efeitos sobre o rendimento acadêmico.

Os resultados destas investigações (Song; Hattie, 1994; Shumow, Vandell; Kang, 1996) são coincidentes em afirmar que as variáveis que definem as condutas de envolvimento dos pais na educação de seus filhos possuem um maior valor explicativo que as variáveis que definem as características da família em si mesma: características estruturais, nível social, nível cultural etc. Em todo caso, as variáveis de tipo estrutural parecem influir no tipo de implicação dos pais na educação de seus filhos e esta sobre o aluno, sua aprendizagem e seu rendimento acadêmico. (PAULSON, 1994, p.254).

O segundo grupo de investigações estuda como os pais se envolvem, favorecendo ou dificultando o próprio processo de aprendizagem mediante sua influência sobre as condutas de auto-regulação, define a implicação da família nesse processo, através de quatro tipos de condutas: moderadas – demonstrando atitudes que possam servir de exemplo aos filhos; de estímulo ou apoio motivacional – incentivando a perseverança diante das dificuldades; facilitando e ajudando – disponibilizando meios para o estudo: espaço, materiais, tempo, silêncio e recompensas diversas que reforcem as condutas desejadas.

2 Gestão do processo estudo-aprendizagem pela família

No Brasil, a nova lei da educação de 1996 define a educação como dever do Estado e da família e como um direito de todos. Dentro de um contexto de estado de direito, deveres e direitos são atribuídos a todos. Neste sentido, a co-responsabilidade das famílias para com o cumprimento do preceito legal da qualidade do ensino, vai além do simples pagamento dos impostos que mantêm a estrutura pública. Implica em exercer o envolvimento na estrutura das escolas, no sentido de assegurar que os direitos dos estudantes, no que se refere ao aprendizado e ao ensino de qualidade, sejam observados pela instituição escolar.

A nova legislação coloca de forma explícita a família, junto com o estado, como responsável pela educação. O que implica em obrigações e direitos. Independentemente se a escola é pública ou privada, as famílias têm o direito de exigir educação de qualidade para seus filhos. Demandar da escola o cumprimento integral da carga horária com aulas instigantes, atividades enriquecedoras e projetos desafiadores, conduzidos por professores competentes e comprometidos. Exercer este direito, significa ser cidadão. (OLIVEIRA, 2003, p. 145).

Pais e escola como sócios no empreendimento que é a educação dos filhos e dos alunos “devem procurar desenvolver a confiança uns nos outros, organizar suas responsabilidades, perceber a posição de cada um e, acima de tudo, respeitar as contribuições, investimentos e possibilidades da outra parte.” (BHERING, 1999, p. 204)⁴.

Assim, a gestão do processo de estudo-aprendizagem pode ser aprimorada quando se consegue uma atitude proativa por parte da família com relação ao processo de escolarização do estudante. O que é fundamental, no sentido de contribuir para a gestão do processo eficiente de aprendizagem e que concorre para a obtenção da aprendizagem significativa e do alto rendimento acadêmico. Constata-se que é relevante a ação das famílias no sentido de estabelecer ambientes físicos e psíquicos adequados para realizar as tarefas, como, por exemplo, proporcionar espaços e materiais para a realização dos deveres solicitados pelos professores; organizar e estruturar o ambiente onde será efetivada a aprendizagem; especificar o tempo para a realização das tarefas, estabelecer modelos estruturados para a distribuição do tempo; desenvolver regras e procedimentos para proteger os estudantes de distrações; fazer cumprir as regras estabelecidas para os

deveres; controlar o processo de realização das tarefas e insistir sobre a necessidade de concluí-los; ajudar os alunos a dividirem o tempo, o espaço e os materiais necessários para a realização das tarefas escolares; estruturar o tempo dedicado aos deveres dentro do ritmo das atividades diárias da família; estar disponível diante das demandas dos filhos com relação às tarefas escolares. O estudante precisa perceber que sua família o aceita e confia que este pode vir a educar-se. Assim, à família, compete: “[...] Ter confiança, confiar no vir a ser melhor. Confiar na capacidade de transformação do ser humano, confiar no seu potencial” (TEZOLIN, 2003, p. 63).

Em síntese, a atitude dos pais em conjunto com a escola, suas expectativas e idéias sobre as habilidades e atitudes ou competência acadêmicas que seus filhos demonstram, ao longo do acompanhamento das atividades de estudo, influenciam no esforço que estes empreendem na realização de suas tarefas escolares, contribuindo para a obtenção de uma aprendizagem significativa que tem como resultado natural, ou mais provável, o alto rendimento acadêmico.

3 Método

3.1 Objetivos

Além de expor as propriedades psicométricas da escala QDPFA, são explicados os índices de correlação que mantêm as variáveis contextuais de relações família-escola e o rendimento acadêmico dos estudantes no contexto da amostra, tendo em conta os critérios de idade, níveis escolares e níveis socioeconômicos e culturais.

3.2 Participantes

A partir de uma amostra de estudantes do ensino médio (14, 15, 16 anos) de Rondônia, (n=1.144; ver tabelas 1, 2, 3, 4, 5 e 6), foram identificados os graus de correlação existentes entre os fatores da subescala relações família-escola com o rendimento acadêmico obtido nas disciplinas fundamentais do ensino médio pelos alunos participantes da amostra.

Tabela 1: Níveis escolares do ensino médio dos sujeitos (n=1.144) estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Série/ano	Frequência	Porcentagem
Primeira série – I ano	470	41,1
Segunda série – II ano	349	30,5
Terceira série – III ano	312	27,3
Perdidos pelo sistema	13	1,1
Total	1144	100

Tabela 2: Distribuição dos sujeitos da amostra por idades dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Idade	Frequência	Porcentagem
13 a 14 anos	37	3,2
15 anos	198	17,3
16 anos	266	23,3
17 a 18 anos	460	40,2
Acima de 18 anos	183	16,0
Total	1.144	100,0

Tabela 3: Escolas de procedência dos sujeitos dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Escola	Frequência	Porcentagem
João Bento da Costa	144	12,6
Rio Branco	144	12,6
Mojuca	70	6,1
Dom Bosco	31	2,7
Concórdia	31	2,7
Vila Lobos	121	10,6
Gonçalves Dias	120	10,5
Pituchinha	116	10,1
Ricardo Catanhede	130	11,4
Dom João Costa	83	7,3
Carlos Drumond de Andrade	154	13,5
Total	1.144	100

Tabela 4: Tipos de escolas do ensino médio por procedência dos sujeitos dos sujeitos, ensino médio, (n=1.144) estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Público ou privado	Frequência	Porcentagem
Público	895	78,2
Privado	249	21,8
Total	1.144	100,00

Tabela 5: Distribuição dos sujeitos da amostra por sexo dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Gênero	Frequência	Porcentagem
--------	------------	-------------

Masculino	647	56,6
Feminino	496	43,4
Perdidos pelo sistema	1	0,1
Total	1.144	100,0

Tabela 6: Classificação da amostra por grupo de rendimento dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Rendimento	Frequência	Porcentagem
Rendimento Alto	171	14,94
Rendimento Baixo	182	15,90
Rendimento Médio	791	69,16
Total	1.144	100,0

3.3 Instrumentos

Foi utilizado na coleta dos dados um questionário de avaliação de dados pessoais, familiares e acadêmicos (QDPFA) da autoria de Barca, Porto e Santorum (1997), traduzido e adaptado para o contexto do ensino médio do estado de Rondônia. (anexo 1).

3.4 Procedimento

Como procedimento instrumental, foram utilizados, por um lado, a técnica de análise fatorial de componentes principais com rotação varimax para conhecer as dimensões ou fatores que integram Escala QDPFA, subescalas relações família-escola e metas acadêmicas. Sendo que a subescala metas acadêmicas corresponde a outra hipótese deste estudo. A partir daí, foram encontrados, em primeiro lugar, os fatores de validade de constructo e os fatores de validade preditiva, através do contraste dessas duas subescalas e dos diferentes fatores ou dimensões com o rendimento acadêmico dos sujeitos integrados na amostra. Por outro lado, foi utilizada análise de correlação bivariada de *Pearson* para ver os graus de correlação e sua significatividade entre os fatores resultantes da subescala de relações família-escola e o rendimento acadêmico, assim como a correlação e sua significatividade com relação ao rendimento acadêmico dos sujeitos da amostra, como demonstramos a seguir.

4 Resultados: análise e discussão a partir da escala QDPFA, subescala *relações família-escola*

O QDPFA — Questionário de Dados Pessoais, Familiares e Acadêmico (BARCA; PORTO; SANTORUM, 1997). Subescala de Metas Acadêmicas (anexo 1), de onde se originaram as subescalas de *relações família-escola* é constituído por 72 questões com cinco alternativas de resposta: 1-totalmente em desacordo, 2-bastante em desacordo, 3-indiferente, 4-bastante de acordo e 5- totalmente de acordo. O questionário é dividido em 5 blocos, onde são coletadas informações sobre: dados pessoais e acadêmicos do aluno; concepção de fracasso escolar e interesses culturais do aluno; lugar e tempo de dedicação ao trabalho escolar, em casa e motivos pessoais para estudar. Tais dados representam uma parte das variáveis independentes desta investigação que são correlacionadas com a variável dependente: o rendimento acadêmico alto ou baixo.

4.1 Descrição geral dos fatores da escala QDPFA-subescala *relações família-escola*

Com a aplicação da escala QDPFA junto ao universo amostral desta investigação (n=1.144), objetivou-se conhecer as características que afetam os vários aspectos familiares, culturais, motivacionais, acadêmicos e de aspirações futuras, que se relacionam com os estudos e o seu rendimento final (nomeado como rendimento acadêmico alto ou baixo). A partir da aplicação do método de componentes principais⁵ e rotação varimax⁶ aos dados coletados, obteve-se uma solução fatorial de 11 dimensões ou fatores. Sendo 7 para a subescala *relações família-escola*, e 4 para a subescala *metas acadêmicas*, que é objeto de estudo da segunda hipótese desta investigação. Nesta parte do estudo, são analisados os 7 fatores obtidos a partir do método de rotação varimax que, para a subescala *relações família-escola*, são:

⁵ Análise de componentes principais: método para a extração de fatores utilizada para formar combinações lineares independentes das variáveis estudadas. O primeiro componente obtido tem a variância máxima. Os componentes que lhe sucedem explicam progressivamente proporções menores da variância e não estão correlacionadas umas com as outras. A análise de componentes principais é utilizada para obtenção da solução fatorial inicial. Pode ser utilizada quando a matriz de solução é única.

⁶ Método de rotação varimax: este método consiste em maximizar a variância dos fatores: cada coluna da matriz fatorial rotada produz alguns pesos altos e outros que se aproximam de zero. Este método tende a minimizar o número de variáveis que possuem saturações elevadas em um determinado fator. Disto resulta uma maior facilidade para interpretação dos dados investigados.

- F1- Atenção da família ao rendimento escolar – AFRE,
 F2- Crença da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento-
 CFCFMR,
 F3- A família atende ao chamado da escola – FACE,
 F4- Expectativas da família em relação à profissão do filho – EFPP,
 F5- Incentivo da família à continuidade de estudos – IFCE,
 F6- Acompanhamento dos pais com relação ao rendimento escolar – APRE e
 F7- Independência do aluno com relação aos estudos- IARE .

Tabela 7. Componentes principais da subescala relações família escola – 7 dimensões Variância total explicada 49,82% -Fiabilidade total da escala: 0,5866 (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil - 2000-2003.

Dimensões ou fatores	Fiabilidade	Variância explicada
F1- Atenção da família ao rendimento escolar – AFRE	0,4356	12,223
F2- Crença da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento- CFCFMR	0,3074	7,7565
F3- A família atende ao chamado da escola – FACE	0,4444	7,109
F4- Expectativas da família com relação à profissão do filho- EFPP	0,3118	6,059
F5-Incentivo da família à continuidade dos estudos – IFCE	0,2311	5,750
F6-Acompanhamento dos pais com relação ao rendimento escolar – APRE	0,3607	5,623
F7-Independência do aluno com relação aos estudos – IARE	0,699*	5,496

* Item unifatorial

Em síntese: é preciso considerar que:

[...] Parece existir grande quantidade de variáveis que incidem no rendimento acadêmico dos estudantes.[...] Tradicionalmente a família tem sido encarregada de educar e socializar seus filhos, as habilidades, destrezas e valores e conhecimentos eram adquiridos neste contexto, porém influências sobrepostas e responsabilidades compartilhadas. (GARCÍA, 2003, p. 341-342).

Nos dias atuais, efetivamente, a co-responsabilidade da família e da escola, para com o processo educativo das novas gerações é inseparável, intransferível e indispensável. É impossível conceber um processo educativo que ignore esta relação essencial para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos de modo coerente, eficiente, contínuo, responsável, singular e interativo.

4.2 Efeitos dos fatores das variáveis da escala QDPFA - subescala *relações família-escola* sobre o rendimento acadêmico

A análise realizada neste estudo demonstra as diferenças em nível de rendimento acadêmico obtido pelos estudantes do grupo de rendimento baixo e o grupo de rendimento alto, bem como a comparação entre os dois grupos. A escala adotada nas médias observadas é constituída por uma pontuação crescente que oscila de 1 a 5. Sendo: 1- Totalmente em desacordo, 2- Bastante em desacordo, 3- Indiferente, 4- Bastante de acordo e 5- Totalmente de acordo.

Constata-se, nos dados que seguem os efeitos das variáveis independentes, identificadas na subescala *relações família-escola*, no caso: F1- Atenção da família ao rendimento escolar –AFRE; F2- Crença da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento –CFCFMR; F3- A família atende ao chamado da escola – FACE; F4- Expectativas da família em relação a profissão do filho – EFPP; F5- Incentivo da família à continuidade de estudos – IFCE; F6- Acompanhamento dos pais com relação ao rendimento escolar – APRE e F7- Independência do aluno com relação aos estudos- IARE, sobre a variável dependente desta investigação, o rendimento acadêmico alto ou baixo.

4.3 Diferenças entre grupo de rendimento acadêmico alto e o grupo de rendimento acadêmico baixo

Apresentamos a análise diferencial descritiva, entre o grupo de rendimento acadêmico alto e o grupo de rendimento acadêmico baixo, com relação aos fatores da subsecala *relações família-escola*.

Tabela 8 : Média do Grupo de Rendimento Alto. nos Fatores da Subescala *Relações Família-Escola* dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

	<i>Fator 1 AFRE</i>	<i>Fator 2 CFCFMR</i>	<i>Fator 3 FACE</i>	<i>Fator 4 EFEPF</i>	<i>Fator 5 IFCE</i>	<i>Fator 6 APRE</i>	<i>Fator 7 IARE</i>
<i>N</i>	182	182	182	182	182	182	182
<i>média</i>	3,6242	4,1868	3,3297	3,4176	3,9441	3,2445	3,5714

Na tabela 8 são observados os sete fatores correspondentes à escala QDPFA- Questionário de Dados Pessoais, Familiares e Acadêmicos: subescala *relações família-escola*, comprovando a primeira hipótese desta tese, onde afirmamos que as *relações*

família escola, através da ajuda recebida pelo aluno nas tarefas escolares, constitui relevante fator no rendimento da capacidade de esforço, influencia e afeta, de forma positiva, o rendimento acadêmico alto dos alunos do ensino médio de Rondônia, frente aos alunos de rendimento baixo.

Tabela 9. Média do Grupo de Rendimento Baixo nos Fatores da subescala *Relações Família Escola* dos sujeitos ($n=1.144$), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

	Fator 1 AFRE	Fator 2 CFCFMR	Fator 3 FACE	Fator 4 EFPF	Fator 5 IFCE	Fator 6 AREP	Fator 7 IARE
N	171	171	171	171	171	171	171
Média	3,1500	3,9269	3,0146	3,3060	3,7515	3,1287	3,1988

A tabela 9, acima, ilustra as médias do grupo de rendimento baixo nos fatores da subescala *relações família-escola*, registra pontuação do grupo em cada um dos 7 fatores. Esta subescala contribui para a compreensão dos motivos que favorecem o maior esforço dos estudantes nas tarefas escolares, visando o alto rendimento acadêmico, tendo a atenção da família como uma forte influência no nível de esforço empreendido pelo estudante nos estudos.

Para o grupo de estudantes que registra baixo rendimento acadêmico, a atenção da família em todos os fatores foi suficiente para possibilitar a conclusão de que, também estes alunos entendem que a atenção de suas famílias é importante, para contribuir na mobilização de esforços, para a efetivação das tarefas requeridas para o aprendizado dos conteúdos curriculares, contudo, estas médias são moderadamente inferiores às médias obtidas pelo grupo que registra alto rendimento acadêmico. Das sete dimensões que caracterizam a subescala *relações família-escola*, cinco situam-se numa média suficiente para que se conclua que este grupo de estudantes valoriza a atenção da família com relação às atividades escolares.

Considerando o conjunto de dados observados, é possível afirmar que são muito importantes as relações que as famílias estabelecem com os estudantes e com a escola, no sentido de acompanhar o processo de aprendizagem e os resultados em nível de rendimento, bem como estruturar o espaço do lar para a criação das condições logísticas de estudo, uma vez que:

- a1) As condições positivas de estudo em casa facilitam um bom rendimento escolar. Está relacionado com as condições materiais de

estudo e trabalho dos estudantes do ensino médio [...] em suas próprias casas (lugar fixo de estudo, condições de luminosidade, recursos instrumentais de consulta e apoio ao estudo...). Em caso contrário se observam efeitos negativos sobre o rendimento (se condicionam o baixo rendimento acadêmico).

a2) Outro, é que se relaciona com as ajudas e apoios que o aluno recebe diretamente de sua família [ajuda particular em suas tarefas de estudo, se a família [pais] vão à escola com regularidade para inteirar-se pela evolução no rendimento do estudante, se não fazem comparações de suas notas com as de outros colegas, se seus pais acreditam que seu/a filho/a possui suficiente capacidade para dar continuidade aos estudos...]. Em caso contrário, se observam efeitos negativos sobre o rendimento se condicionam o baixo rendimento acadêmico.

b)A família [pais] reforçam os resultados ou notas (rendimento) de seus filhos. Este consiste num fator determinante no rendimento e na melhora do autoconceito dos alunos. (BARCA, 2000, p. 23).

Nesta investigação, constata-se que a atenção das famílias ao processo de escolarização dos estudantes, constitui uma dimensão fundamental para a obtenção do alto rendimento acadêmico, no processo educativo do ensino médio.

Tabela 10. Comparativa da Média dos Grupos de Rendimento Baixo e Alto nos Fatores da subescala Relações Família-escola dos sujeitos (n=1.144) estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Média	F1 AFRE	F2 CFCFMR	F3 FACE	F4 EFPF	F5 IFCE	F6 APRE	F7 IARE
GRUP REND BAIXO	3,1500	3,9269	3,0146	3,3060	3,7515	3,1287	3,1988
GRUP REND ALTO	3,6242	4,1868	3,3297	3,4176	3,9441	3,2445	3,5714

Na tabela 10 acima, constata-se as médias obtidas pelos grupos de baixo e alto rendimento, com relação aos fatores significativos identificados pela subescala de *relações família-escola*, confirmando a primeira hipótese desta tese onde afirmamos que as *relações família-escola*, através da ajuda recebida, por parte da família, nas tarefas escolares constitui relevante fator no rendimento da capacidade de esforço, influencia e afeta, de forma positiva, o rendimento acadêmico alto dos alunos do ensino médio do estado de Rondônia, frente aos alunos de rendimento baixo. Explicando que são modestas as diferenças entre as médias dos estudantes do grupo de rendimento alto e do grupo de rendimento baixo ao atribuírem seus esforços na realização das tarefas de estudo, ao fato

de saberem que suas famílias acompanham o rendimento escolar, conforme dimensões que caracterizam as variáveis representadas pelos fatores 1, 3, 4, 6 e 7.

Por outro lado, constata-se que a confiança e a esperança demonstrada pelos pais em relação à capacidade individual e à expectativa de sucesso acadêmico e profissional no futuro são essenciais para a mobilização de esforços em ambos os grupos de estudantes, tanto os que pontuam baixo rendimento, como os que registram alto rendimento acadêmico. Pois, constata-se que são expressivas as médias registradas pelos estudantes, tanto do grupo de alto rendimento acadêmico, como de baixo rendimento acadêmico, ao atribuírem seus esforços na realização das tarefas de estudo ao fato de saberem que suas famílias acreditam em sua capacidade para melhorar o rendimento escolar, conforme fator 2- Crença da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento - CFCFMR, da escala QDPFA – subescala *relações-família escola*. Estas médias situam-se em 3,9269 para o grupo de baixo rendimento acadêmico e em 4,1868 para o grupo de alto rendimento acadêmico. As suficientes médias, demonstradas pelos estudantes ao atribuírem seus esforços na realização das tarefas de estudo, ao fato de receberem incentivos de suas famílias para que continuem os estudos, conforme fator 5- Incentivo da família à continuidade dos estudos - IFCE, da escala QDPFA – subescala *relações família-escola* situa-se em 3,5515, para o grupo de baixo rendimento acadêmico, e de 3,9441 para o grupo de alto rendimento acadêmico. Como a escala se estende de 1 a 5, as médias demonstram que o grupo de estudantes está de acordo com o conceito dos fatores. Em ambos os fatores ou dimensões, a vantagem é sempre em favor do grupo de alto rendimento acadêmico. Não há dúvida, quanto ao fato destes dados demonstrarem que “[...] condições positivas de estudo em casa e ambiente familiar estável, de facilitação de meios e disponibilidades familiares, têm efeitos sobre o rendimento” (BARCA, 2000, p. 22).

Esta constatação contribui para reforçar o coro dos professores que se queixam da ausência das famílias no acompanhamento da vida escolar de seus alunos/as, o que afeta negativamente o rendimento acadêmico das atividades curriculares.

4.4 Análise de variância descritiva (anova *kruskal wallis*)⁷ escala QDPFA-subescala *relações família-escola* e seus efeitos sobre o rendimento acadêmico

Os resultados, que nos dispomos a comentar, foram obtidos mediante a análise de variância não paramétrica de *Kruskal Wallis*. Com elas, determina-se a existência de diferenças significativas entre os diferentes fatores da escala utilizada, em relação com a variável dependente que consiste no rendimento acadêmico. As análises de *Kruskal Wallis* realizadas tendo em conta as diferentes variáveis referidas na subescala *relações família-escola* nos indicam que existem diferenças significativas nas dimensões representadas pelos fatores “*Fator 1-AFRE- Atenção da família ao rendimento*” ($H_{(1, 353)} = 28,889, p < ,01$), “*Fator 2-CFCFMR- Confiança da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento*” ($H_{(1, 353)} = 7,609, p < ,01$) “*Fator 3-FACE- A família atende ao chamado da escola*” ($H_{(1, 353)} = 8,574, p < ,01$) e “*Fator 7-IARE- Independência do aluno em relação aos estudos*” ($H_{(1, 353)} = 7,408, p < ,01$), como averigua-se na tabela abaixo.

Tabela 11 : Estatísticas de contraste. Fatores significativos da subescala *relações família escola* dos sujeitos ($n=1.144$) Estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

	Fator 1 AFRE	Fator 2 CFCFMR	Fator 3 FACE	Fator 4 EFPF	Fator 5 IFCE	Fator 6 APRE	Fator 7 IARE
<i>Qui-Quadrado</i>	28,889	7,609	8,574	1,896	2,983	1,625	7,408
<i>G1</i>	1	1	1	1	1	1	1
<i>Sig. Asintót.</i>	0,000	0,006	0,003	0,169	0,084	0,202	0,006

A tabela 11, acima, ilustra os fatores significativos que confirmam nossa primeira hipótese, onde se afirma que as *relações família escola*, através da ajuda recebida por parte da família nas tarefas escolares, constitui relevante fator no rendimento da capacidade de esforço, influencia e afeta, de forma positiva, o rendimento acadêmico alto dos alunos do ensino médio do estado de Rondônia, frente aos alunos de rendimento baixo. Os fatores 1-AFRE- Atenção da família ao rendimento escolar, 2-CFCFMR- Confiança da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento, 3-FACE- A

⁷ ANOVA KRUSKAL WALLIS - análise de variância que tem como objetivo verificar os efeitos de um grupo de variáveis independentes sobre variáveis dependentes.

família atende ao chamado da escola e 7-IARE- Independência do aluno em relação aos estudos, são estatisticamente os que mais afetam o rendimento acadêmico, conforme pontuação observada a seguir. Nesta investigação, a exemplo da investigação conduzida pelo diretor desta tese na Galícia, Espanha 2002, o “*Fator 1-AFRE- Atenção da família ao rendimento escolar*” ($H_{(1, 353)} = 28,889, p < ,01$), apresenta-se como o mais significativo. Pois, do mesmo modo, que se constata nesta investigação em Rondônia, constataram Barca e Peralbo (2002, p. 61) que a percepção que os estudantes possuem acerca da valoração positiva de seus resultados acadêmicos afeta seus esforços em empreender com mais zelo suas tarefas de estudo e obter, como consequência, o bom rendimento acadêmico:

Em geral, a percepção que o estudante experimenta da valorização positiva de sua família em relação com seu trabalho escolar e as expectativas de futuro sobre seu trabalho, consiste no melhor preditor sobre o rendimento acadêmico de todas as variáveis submetidas a análise de regressão múltipla e de acordo com análises discriminantes realizadas. Isto, é definitivamente muito importante, o fato de que o estudante possua uma percepção positiva de sua valorização por parte da família, em relação ao seu rendimento acadêmico.

A percepção, pelo estudante, do reconhecimento por parte da família da sua capacidade para aprender significativamente, que é traduzida em bom rendimento acadêmico, revela a importância da atuação que os gestores e pais precisam valorizar, reservando a devida atenção a esta importante variável, que motiva o estudante a empreender esforços no sentido de aprimorar suas atividades de estudo, na busca do significado dos temas curriculares.

Tabela 12. Correlação de Pearson⁸ entre os fatores da Subescala Relações família Escola e o Rendimento Acadêmico dos sujeitos (n=1.144), ensino médio, estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Fatores da subescala <i>relações família escola</i>	Rendimento Acadêmico
F1- Atenção da família ao rendimento escolar-AFRE	.116
F5- Incentivo da família a continuidade de estudos-IFCE	.048
F2- Crença da família na capacidade do filho para melhorar o rendimento-CFCFMR	.041
F7- Independência do aluno com relação aos estudos-IARE	.039

⁸ Correlação de *Pearson-r*-Correlação entre variáveis. Pode ser positiva ou negativa.significativa ou não significativa, numa escala de -1 a 1. No caso em análise, a correlação se dá entre as variáveis da subescala *relações família escola* e o rendimento acadêmico.

F3- A família atende ao chamado da escola-FACE	.035
F6- Acompanhamento dos pais com relação ao rendimento escolar-APRE	.025
F4- expectativas da família em relação à profissão do filho-EFPF	-.015

Observando a tabela 12 acima, correlacionam-se os sete fatores da subescala *relações família-escola* com o rendimento acadêmico. Há que se observar a obtenção de 6 correlações de *Pearson* positivas, mas não significativas e uma correlação de *Pearson* negativa e significativa.

5 As relações família-escola na gestão do processo estudo-aprendizagem

Compreendendo que as relações históricas se dão entre sujeitos, há que se relevar que para que exista uma relação educativa eficiente, há que existir uma gestão eficiente e eficaz do processo de ensino-aprendizagem e do processo de estudo-aprendizagem numa parceria entre escola, família e estudante. Nesta investigação, pondera-se que a atenção da família às atividades escolares, no atual momento histórico, é essencial para contribuir com a melhoria do esforço que os estudantes empreendem em suas tarefas escolares, favorecendo a obtenção do bom rendimento acadêmico. Finalizando há que se ponderar o fato de que:

Quanto menos claras são as fronteiras entre o trabalho educativo da família e o trabalho educativo da escola, mais fácil é que cada uma se coloque em pontos diferentes e se transpassem dos limites impostos. Limites que mudam muito, arbitrários e dependentes de variáveis pessoais, históricas, ideológicas, etc. que não impedem ocasionalmente o fogo cruzado entre família e escola [...]. Os estudantes necessitam ver seus pais e professores envolvidos em uma ação de cooperação a seu respeito. (LÓPES, 2003, p. 292).

A principal razão da existência das famílias, é a existência dos filhos e a principal razão da existência das escolas é a existência dos alunos. Este fator em comum, une estas duas instituições essenciais da sociedade, que têm em comum, a educação das novas gerações. Neste sentido, há que se destacar a importância da aliança estratégica, entre família e escola para o sucesso acadêmico dos estudantes, objetivo comum das partes. E ainda, a demonstração para o estudante de que seus pais e familiares estão do mesmo lado, trabalham em conjunto em prol do desenvolvimento de suas potencialidades individuais. Uma vez que:

Pode-se assinalar que o tipo de apego e vinculação emocional entre pais e filhos é muito importante na adaptação à escola. Uma estreita relação emocional e afetiva favorece a segurança psicológica, equilíbrio emocional e boas relações interpessoais. (GARCÍA, 2003, p. 344).

Estas boas relações, percebidas pelos estudantes, são essenciais para determinar o nível de motivação que conduz à efetivação dos esforços necessários ao bom desempenho na realização das tarefas escolares, que se traduzem em alto rendimento acadêmico, objetivo de todas as partes da relação educativa. É relevante enfatizar a importância da demonstração por parte da família da elevada confiança e esperança que depositam na capacidade do estudante para superar as dificuldades e obter bom rendimento acadêmico. Esta indicação, por parte dos familiares, gera no estudante uma motivação positiva que afeta o nível de esforço empreendido na realização das tarefas de estudo que se traduzem em alto rendimento acadêmico. Pois se entende que :

[...] A percepção real que o estudante possui da família em relação à sua capacidade para melhorar o trabalho escolar. Sempre que ocorre este fato, o rendimento acadêmico é bom, e, em ordem inversa, à medida que este fato não ocorra na família do estudante, o rendimento tende a ser baixo. (BARCA; PERALBO, 2002, p. 62).

Sabe-se que o que se quer fazer do ser humano com o processo educativo é, no caso da escola e da família, ajudá-lo a construir-se como um ser humano íntegro, crítico e cidadão. Pelo menos é essa a essência do que está contido nas diversas legislações que estabelecem as diretrizes para a educação. Assim, cabe aos co-responsáveis por esta interação: pais, escola, ambientes comunitários, conduzir o foco das ações para a construção de personalidade autênticas, que tenha na busca de significado da aprendizagem, da vida, das interações o objetivo do que executam. Que os estudantes aprendam a não perder seu tempo ou sua vida com ações sem relevância para si como pessoa, cujo potencial é único e diversificado. Que aprendam a se valorizar, que não sejam superficiais, que sejam significativos, autênticos, sejam seres humanos conscientes de sua inteireza e que não são obrigados a fazer o que não querem de modo superficial. É preferível que não façam. Pois:

[...] O conhecimento de que a personalidade se aprende, traz consigo a consequência de que a escola e, em geral, as instituições educativas e, sobretudo, a família, contribuem não somente para a aprendizagem e

habilidades, por assim dizer, de natureza cognitiva, mas também para a aprendizagem de “ser pessoa”, com todas as suas conotações afetivas, interpessoais e morais. (FIERRO, 1996, p. 161).

Conhecendo a importância das *relações família-escola* para o rendimento acadêmico, conhecendo, ainda, que o rendimento acadêmico não passa de um produto que se origina na ação do aluno, sujeito histórico que traz consigo uma individualidade irrepetível, como história de vida única, visão de mundo, perspectivas, sonhos e desejos e, ainda, dispõe de uma consciência individual, de que faz parte de uma sociedade onde precisa aprender a exercer sua cidadania, é influenciado pelas vivências no coletivo escolar como professores, colegas, ambiente social, conteúdos curriculares, materiais educativos, os educadores pais e família, na condição de co - responsáveis pelas relações educativas que este sujeito vivencia ou há de vivenciar precisam estar unidas para a construção do melhor resultado possível.

O resultado desejado é o estudante que aborda suas atividades de estudo, com interesse e profundidade, buscando encontrar o significado dos conteúdos estudados, relacionando-os ao cenário de sua vida, vivendo relações educativas ou de aprendizagem efetivamente importantes, significativas para a construção ou reconstrução de sua história de vida. História que é única, irrepetível e cuja construção apenas a si mesmo compete planejar, executar e avaliar. É evidente que o processo de educação ou de *educando-se*, consiste num processo individual e intransferível. Pais, professores, família e escola são agentes de apoio para que ele, enquanto no papel de aluno e ator principal, articule a interação dos elementos que promoverão seu próprio desenvolvimento para construir seu projeto pessoal de vida.

Cada família alimenta expectativas diferentes em relação ao papel da escola. O mesmo ocorre com a escola em relação à família. Acrescente-se, ainda, que tanto a escola como a família, possuem características próprias. Surge então, como condição básica para que possam ser cumpridas as finalidades educacionais, a necessidade de conhecimento mútuo entre ambas para a compatibilização das expectativas e a integração entre as duas instituições. (GIACAGLIA; PENTEADO, 2002, p. 57).

As relações família escola, efetivamente, afetam o rendimento acadêmico. Conhecer, identificar os fatores desta variável que incidem nas relações educativas do grupo de estudantes com os quais se atua, constitui uma providência estratégica de

diagnóstico psicopedagógico que as relações educativas exigem. “A escola, na realidade tem tudo a ganhar, ao tomar conhecimento das reações dos pais, e estes experimentam um proveito cada vez maior ao serem iniciados, por sua vez, nos problemas da escola” (PIAGET, 1988, p. 50).

A parceria entre família e escola tende a ser ampliada, uma vez que ambas possuem em comum o interesse no desenvolvimento educativo do estudante.

O envolvimento de pais com a escola passou a ser motivo, nos últimos anos de uma preocupação autêntica. A escola cada vez mais, requer o envolvimento contínuo da família em muitos de seus aspectos e não sua presença esporádica, em ocasiões especiais. (RIBEIRO; BITENCOURT, 2002, p. 153).

Nesta investigação, é possível confirmar que as condições familiares afetam os resultados do processo de aprendizagem dos estudantes, no sentido de que a percepção da confiança depositada por sua família na sua capacidade de aprender e se desenvolver mobiliza esforços, no sentido de realizar as tarefas de estudos que lhe assegurem uma boa aprendizagem com profundidade e significado pessoal.

Quanto ao clima familiar existe toda uma série de fatores que influenciam o comportamento do aluno no centro educativo. Entre eles pode-se citar o clima afetivo, as atitudes da família, o grau de preocupação pela educação dos filhos etc., o que afeta o comportamento geral e o comportamento na aula em particular. A escola há que avaliar estes fatores e tratar de intervir quando for preciso. Em muitos casos a solução de certos problemas familiares escapa ao âmbito escolar como famílias desestruturadas, marginalização, etc. Sem dúvida, para a atuação nos casos que extrapolam a competência escolar, convém que seja realizado contato e encaminhamento aos agentes sociais correspondentes. (ÁLVAREZ, 2002, p. 277).

Por outro lado, o investimento que a família precisa fazer na educação dos filhos ao longo da vida é em função da sua necessária emancipação. A atitude dos pais em demonstrar confiança, criar as condições ambientais, emocionais e logísticas na família para a pesquisa e o aprofundamento nos estudos, comparecer à escola quando chamado, ou quando perceber que precisa demonstrar esperança num futuro profissional promissor são meios para atingir a finalidade óbvia de que o filho seja bem educado e, efetivamente,

reúna condições de se emancipar como pessoa humana, cidadão e como profissional. De conquistar um lugar próprio ao sol, ou no “mercado”.

Olhando para o interior da família, que ainda é o lugar privilegiado do processo educativo, pode-se depreender o realismo diante do desafio da emancipação. Sem jamais separar a face formal da face política, a família investe sistematicamente na emancipação dos filhos, conjugando competência com competitividade. Sabe que lá fora, no mercado, não há “progressão automática”, mas luta dura pela sobrevivência. Quem não se impõe é subjugado. Ao lado de prestigiar a “boa educação” dos filhos, compreendida como a formação de seres humanos solidários, eticamente comprometidos com um tipo de sociedade equalizada, a família faz de tudo para que consigam ocupar espaço próprio destacado. Investe no estudo, na preparação profissional, em outros expedientes que signifiquem aprender para a vida e para ganhar a vida, por vezes até exagerando a competitividade. O fracasso principal de um filho é sobretudo não conseguir se auto-sustentar com meios próprios. (DEMO, 2001, p. 27-28).

É óbvio que a colocação de Demo, neste caso, refere-se a famílias estruturadas de acordo com um padrão convencional. Na realidade social, sabe-se que existem “famílias” e famílias, cada uma com sua história própria, peculiaridades culturais, econômicas, políticas, emocionais e afetivas que não podem ser ignoradas. É necessário o bom senso de não se generalizar o que está sendo considerado como padrão familiar ideal, para a gestão de uma relação educativa compartilhada entre pais e educadores entre família, “família” e escola. Em se tratando de educação e de ser humano, há que se considerar sempre o ideal e o possível, evidentemente que no momento histórico específico. Nesta investigação, destaca-se um fator de independência do estudante com relação à família (fator 7) em se tratando do compromisso com as atividades de estudo, o que comprova o fato de que, em situações sócio-culturais e históricas específicas, o estudante, dependendo de suas metas e objetivos, pode decidir que irá conquistar o sucesso acadêmico independente da pressão ou apoio familiar. São casos de indivíduos auto-regulados que perceberam a importância do processo educativo formal em seus projetos de vida e priorizam a realização das tarefas de estudos, necessárias ao seu processo de aprendizagem com autonomia.

Assim, observando os resultados obtidos a partir dos dados disponíveis neste estudo, é possível indicar e afirmar que a primeira hipótese desta investigação está

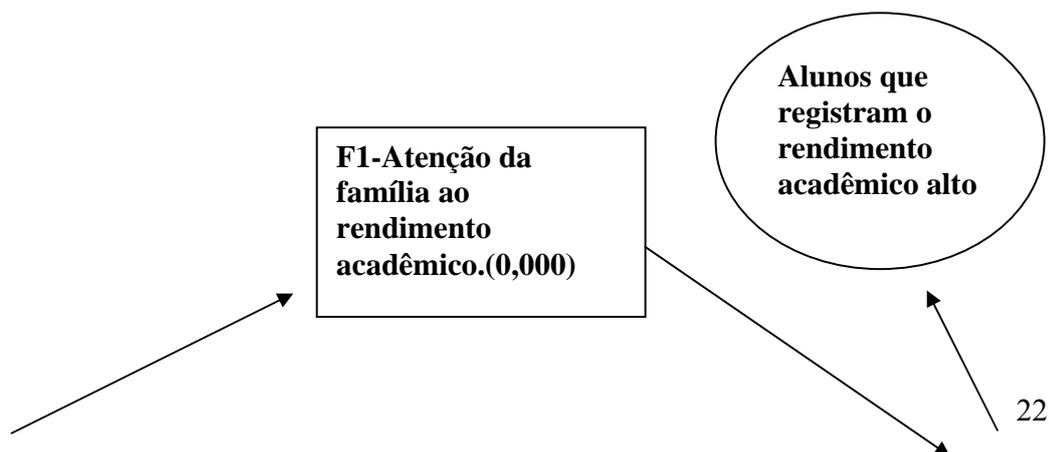
confirmada. Considerando a diversidade de variáveis intervenientes que acabamos de analisar, é possível indicar que a escala QDPFA, por meio da subescala *relações família-escola* representa um importante e eficiente instrumento de avaliação de presságio e processo que afeta o rendimento acadêmico podendo ser utilizada pelo sistema educacional em suas atividades de avaliação, planejamento, execução e gestão da relação educativa, por meio de uma intervenção psicopedagógica, tendo em vista a melhoria dos indicadores de rendimento acadêmico ou aprendizagem significativa.

Ao considerarmos os dados obtidos referentes à idade, gênero, série, trabalho e tipo de escola onde cursam o ensino fundamental, escolaridade da mãe do pai, disciplinas preferidas e médias obtidas, concepção de fracasso escolar, hábitos culturais dos estudantes, atitudes da família com relação ao processo de escolarização do estudante, atitudes da família em relação ao rendimento acadêmico do estudante, expectativas da família com relação ao futuro profissional do estudante e motivos pelos quais os alunos se esforçam nos estudos é possível afirmar que o questionário da escala QDPFA é eficiente para a realização do diagnóstico do perfil sócio-cultural dos estudantes, e a identificação das variáveis intervenientes referentes às relações família-escola e metas acadêmicas que afetam a atitude dos estudantes, com relação ao processo de aprendizagem que determina o rendimento acadêmico.

Nesta estrutura fatorial, foram identificados quatro fatores significativos com resultado favorável ao grupo de rendimento alto frente ao grupo de estudantes com rendimento baixo: a atenção da família ao rendimento (0,000); a presença da família na escola (0,003); crença da família na capacidade do/a filho/a para melhorar o rendimento (0,006) e independência do estudante diante dos estudos, sem dependência direta da atenção a família (0,006). Os fatores significativos afetam positivamente o resultado do grupo de alunos de rendimento alto e que optam pela utilização de enfoques profundos nos motivos e estratégias de aprendizagem, frente ao grupo de alunos com rendimento baixo. Esta hipótese afirma-se e confirma-se com forte apoio empírico. A atenção da família com relação ao trabalho escolar do estudante, seja comparecendo à escola, seja acompanhando o resultado das notas, afeta o baixo ou o alto rendimento entendido como aprendizagem significativa e positiva.

6 Conclusões relevantes relacionadas com a variável *relações família-escola* e rendimento escolar

Considerando a família, como primeira responsável pela educação dos filhos, não é possível uma ação isolada da escola, na condução do processo de escolarização ou educação formal. Diversas investigações referidas nesta tese comprovam que a atenção dispensada pela família, ao processo educativo dos filhos é essencial, uma vez que afeta o desempenho do estudante, traduzido na qualidade da aprendizagem e no rendimento acadêmico ou escolar registrado.



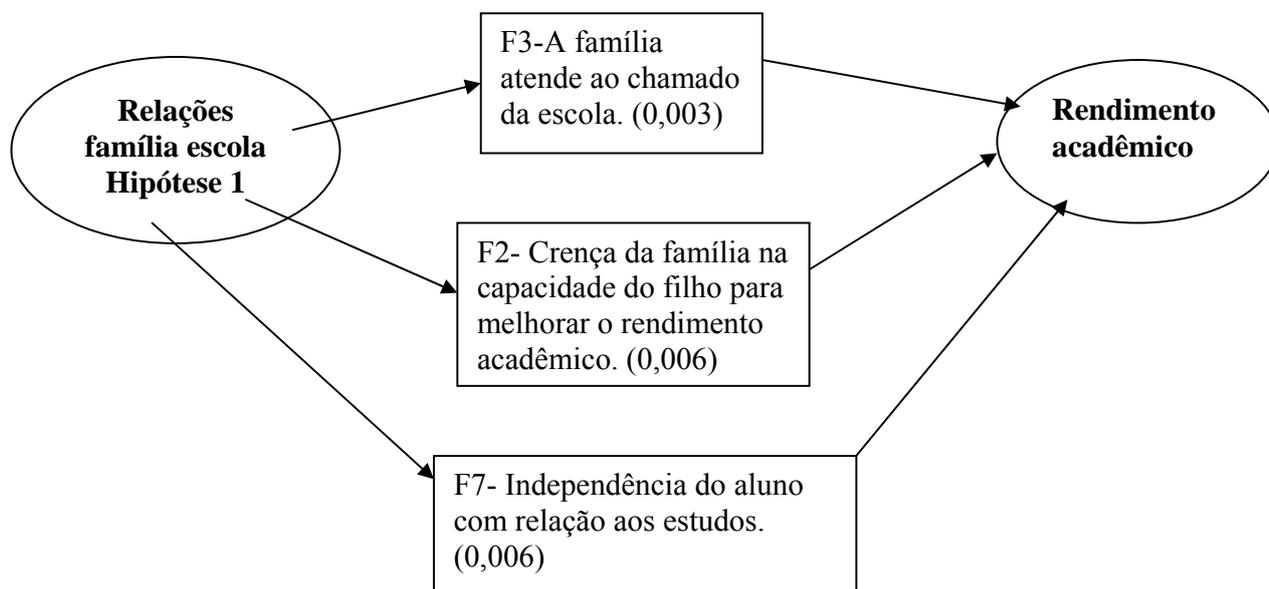


Figura 1
 Fatores significativos observados a partir das variáveis de presságio, processo e produto subescala *relações família-escola* dos sujeitos (n=1.144) estado de Rondônia, Amazônia, Brasil 2000-2003.

Nesta investigação, foram identificadas diversas variáveis intervenientes que se referem à contribuição importante que as famílias dão ao processo de aprendizado dos estudantes. Na figura 1, acima, é possível observar o esquema dos fatores mais significativos que afetam o rendimento dos estudantes do ensino médio no estado de Rondônia, confirmando a primeira hipótese desta investigação.

Os dados permitem concluir que é possível indicar a existência de relação importante entre a atenção que os estudantes percebem que sua família dispensa aos resultados do seu processo de aprendizagem, o que é traduzido pelo rendimento acadêmico. Constata-se que existe relação significativa entre a atribuição causal referente à percepção que o estudante experimenta, de que sua família confia em sua capacidade para realizar esforços necessários que ocasionarão a obtenção de uma aprendizagem significativa que, se traduz, no registro do alto rendimento escolar ou acadêmico.

A partir dos dados analisados, é possível concluir que: a obtenção de alto rendimento acadêmico no processo de ensino aprendizagem é afetada pelas *relações família-escola* e pelas metas acadêmicas dos estudantes; a presença periódica da família na escola, para saber do desempenho escolar do estudante, afeta positivamente o esforço na realização das tarefas escolares, contribuindo para o alto rendimento acadêmico; a organização no espaço doméstico de materiais necessários ao processo de estudo, favorece as condições básicas, para que os estudantes realizem as atividades requeridas, para a conquista do domínio do significados dos temas estudados, bem como, o esforço para corresponder às expectativas da família em termos de melhoria de rendimento, assumindo a responsabilidade pelo processo de estudo-aprendizagem, que, como já referimos, é individual e intransferível e a demonstração por parte da família, de que acredita na possibilidade de o estudante melhorar seu rendimento acadêmico, caso amplie seus esforços na busca da compreensão do significado dos temas em estudo, afeta a atitude do estudante em realizar, com mais interesse, as atividades requeridas para o processo de aprendizagem significativa, que lhe trará como consequência, o registro do bom rendimento acadêmico.

Referências

ÁLVAREZ et al. La conflictividad escolar. In GONZÁLEZ-PIENDA e outros, *Manual de psicología de la educación*, 1. ed., Madrid: Editora Pirâmide, 2002, 314 p. páginas.

BARCA A.. Escala SIACEPA: Sistema integrado de avaliação de atribuições causais e processos de aprendizagem. Técnicas de intervenção psicoeducativa (educação secundária). *Revista galego-portuguesa de psicología e educação*, A Coruña, Espanha, v.4, n. 4, p. 20-27, 2000.

BARCA, A.; PERALBO. *Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la educación secundaria obligatoria (eso):* Perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el fracasso escolar en la comunidad autonoma de Galicia. A Coruña, Espanha. Proyecto FEDER-ESOG-Galicia: 1FD97-0283, 2002. Relatório final. 1200 p.

BHERING, E. A. relação escola pais, um modelo de trocas e colaborações. *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, p. 191-216, Campinas, 1999. Autores Associados; Fundação Carlos Chagas,

CATANI, D.B. B; SOUSA, B. A. O. O amor dos começos: por uma história das relações com a escola. *Cadernos de pesquisa*. Campinas, n. 111, p. 151-172, dez. 2000. Autores Associados; Fundação Carlos Chagas.

DEMO, P. *Avaliação sob o olhar preodêutico*. 3. ed., Campinas: Editora Papyrus, 2001. 160 p.

FIERRO, A. Personalidade e aprendizagem no contexto escolar. In: COLL; PALACIOS; MARCHESI. *Desenvolvimento psicológico e educação*. v.2, 1. ed., Porto Alegre: Editora ARTMED, 1996. 464 p.

GONZÁLEZ-PIENDA, Inducción parental a la autorregulación, autococepto y rendimiento académico. *Psicothema*, A coruña, v.14, n. 4, p. 853-860, 2002b.

GONZÁLEZ-PIENDA, J. A, O rendimento escolar. Uma análise das variáveis que o condicionam. *Revista galego-portuguesa de psicologia e educação*. A Coruña, Espanha, v. 7, n. 9, p. 247-258, 2003.

GARCÍA C. R.,. Família e enfoques de aprendizagem. *Revista Galego Portuguesa de Psicologia e Educação*, A Coruña, Espanha, v. 7, n. 8, p. 341-357, 2003.

GIACAGLIA, L. R. A. e Penteadó, W. M. A. *Orientação educacional na prática*. 4. ed., São Paulo: Editora Pioneira, 2002. 166 páginas.

LÓPEZ L. S. Família e escola: trabalhando conjuntamente. *Revista galego portuguesa de psicologia e educação*, v. 7, n. 8, ano 3, p. 291-295, 2003.

MASCARENHAS, S. A. do N. *Avaliação dos processos, estilos e abordagens de aprendizagem dos alunos do ensino médio do estado de Rondônia, Brasil*. 2004. 823 f. Tese (Doutorado em Psicopedagogia). Universidade de A Coruña, Espanha, 2004.

OLIVEIRA, S.G. *A nova educação e você*. 1. ed., Belo Horizonte: Editora Autêntica; UNESCO, 2003. 178 p.

PATRIKAKOU, E.N. Investigating the academic achievement of adolescents with learning disabilities: a structural modeling approach. *Journal of Educational psychology*, n. 88, p. 435-450, 1996.

PAULSON, S. E. Parenting style and parental involvement: relations with adolescent achievement. *Midwestern Educational Researcher*, n. 7, p. 6-11, 1994.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1988. 80 p.

RIBEIRO; BITENCOURT. Análise das relações família escola no município de Porto Velho. In PROENÇA; NENEVÉ. *Psicologia e educação na Amazônia*. 1. ed., São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, 312 p.

SHUMOW, L.; VANDELL, D. L.; KANG, K. School choice, family characteristics, and home-school relations: contributions to scholl achievement? *Journal of Educational Psychology*, n. 88, p. 451-460, 1996.

SONG, I. S.; HATTIE, J. A. Home environment, self-concept, and academic achievement: a causal modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, n. 76, p. 1269-1281, 1984

TEZOLIN, O. M. *Re-criando a educação*. 1. ed., Rio de Janeiro: DP& A, 2003, 136 p.

ANEXO 1

Questionário de dados pessoais, familiares e acadêmicos para o alunado

Caderno de instruções

Solicitamos sua especial colaboração, pois estamos realizando uma investigação sobre a maneira como o alunado da educação secundária de Rondônia aborda o seu trabalho escolar. Precisamos de sua opinião sobre questões que afetam vários aspectos que têm relação com os estudos que você realiza, com a família, com as notas, com os companheiros e companheiras, com relação aos seus interesses culturais, aspirações futuras etc.

Na seqüência, você encontrará uma série de questões/frases que fazem referência a aspectos antes mencionados. Solicitamos que você leia cuidadosamente todas as questões e frases que se apresentam e responda com a maior objetividade e sinceridade que lhe seja possível. Não existem respostas corretas ou erradas porque cada pessoa tem diferentes formas de perceber e opinar sobre diferentes questões.

Este questionário é totalmente anônimo. Para responder, siga as instruções que vão sendo apresentadas. Procure se concentrar e responder com sua opinião: não peça nem dê opinião a ninguém. Cada questão/frase tem cinco possíveis alternativas de resposta. Leia cada frase com atenção e, em seguida, indique sua resposta, traçando um sinal (-) na folha que se entrega, exatamente abaixo do número que consideres o mais apropriado, você deve ter bem presente o que significa cada número:

1- Totalmente em Desacordo.

2- Bastante em Desacordo

3- Indiferente

4- Bastante de Acordo

5- Totalmente de Acordo

Você deve marcar (-) a alternativa de resposta que mais se ajusta ao seu caso. As questões/frases estão ordenadas numericamente. Siga esta numeração ao responder. Procure não deixar nenhuma questão/frase sem responder.

Agradecemos sua colaboração.

Adaptação com autorização do autor: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas (2000)

Autores/as: Alfonso Barca Lozano, A, Porto Rioboo e R. Santorum Paz (1997)

Proibida a reprodução por qualquer procedimento gráfico ou fotostático.

Copyright C. 1997. Depósito Legal

Faculdade de Ciências da Educação. Universidade de A Coruña (Espanha)

QUESTIONÁRIO DE DADOS PESSOAIS, FAMILIARES E ACADÊMICOS
2000-2001

I BLOCO: dados pessoais e acadêmicos do alunado

1. Idade:

1 () 13-14 anos 2 () 15 anos 3 () 16 anos 4 () 17-18 anos

2. Sexo:

1 () feminino 2 () masculino

3. Nível de estudos que estou cursando:

1 () primeira série 2 () segunda série 3 () terceira série

4. Além de estudar :

1 () trabalho 2 () às vezes trabalho 3 () não trabalho

5. Cursei os estudos de educação fundamental numa escola:

1 () pública 2 () particular 3 () religiosa 4 () outro tipo de escola

6- Minha mãe estudou até as seguintes séries:....:

1.() sem estudos ou muito pouco

2.() ensino fundamental

3.() ensino secundário

4.() terceiro grau

5.() pós-graduados

7- .Meu pai estudou até as seguintes séries:

1.() Sem estudos ou muito pouco

2.() Ensino fundamental

3.() Ensino secundário

4.() Terceiro grau

5.() Pós-graduados

8- . As matérias que mais gosto são:

1() Ciências naturais

2() Matemática

3() Língua estrangeira

- 4() Língua e literatura portuguesa
5() História e geografia

9- A minha nota média em biologia até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

10- A minha nota média em matemática até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

11- A minha nota média em língua estrangeira até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

12- A minha nota média em língua portuguesa até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

13- A minha nota média em literatura até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

14- A minha nota média em história até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

15- A minha nota média em geografia até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

16- A minha nota média em química até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

17- A minha nota média em física até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

18. A minha nota média global até agora é de:

- 1() menos de três 2() 3 a 4 3() 5 a 6 4() 7 a 8 5() 9 a 10

19- Já repeti de ano alguma vez?

- 1() sim 2() não

II BLOCO: concepção de fracasso escolar e interesses culturais do educando

Para mim, fracasso escolar é:

- 20- () Reprovar em várias matérias

- 21- () Não saber verdadeiramente as matérias, ainda que seja aprovado/a
- 22- () Que as matérias que curso não me sirvam para me desenvolver como pessoa em todos os sentidos, ainda que seja aprovado/a
- 23- () Que a escola me sirva muito pouco ou nada para a vida
- 24- () Repetir de ano
- 25- () Não alcançar as notas que espero ou mereço

Cenário cultural do educando

- 26- () Leio diariamente um jornal
- 27- () Na minha casa compra-se diariamente um jornal
- 28- () Escuto habitualmente programas educativos das rádios
- 29- () Escuto habitualmente outros programas radiofônicos
- 30- () Gosto de TV
- 31- () Leio normalmente algum livro de literatura

III BLOCO: Lugar e tempo de dedicação ao trabalho escolar em casa

- 32- () Habitualmente estudo num lugar fixo
- 33- () O espaço e lugar que disponho é adequado
- 34- () As condições de luminosidade são boas
- 35- () A mesa que utilizo está livre de materiais que possam distrair-me
- 36- () Quando me ponho a estudar, tenho à mão tudo o que possa necessitar
- 37- () Distribuo diariamente o tempo que dedico a cada matéria
- 38- () Vou a aulas particulares de uma ou várias matérias
- 39- () Na minha casa disponho de todo material de consulta necessário
- 40- () Vou à biblioteca da escola ou pública quando necessito de material de consulta

IV BLOCO: Comportamento e reações familiares diante dos estudos

a - Trabalho escolar em casa:

Meu pai, minha mãe ou minha família:

- 41- () Diariamente perguntam-me sobre os deveres que devo fazer em casa
- 42- () Exigem-me que conclua os deveres, se quero fazer outra coisa (ver TV, sair com os amigos etc)
- 43- () Sempre que podem ou sabem, ajudam-me quando tenho dificuldade nos trabalhos escolares
- 44- () Sou eu quem decide quando e comoço a estudar
- 45- () Habitualmente sugerem-me que utilize outros materiais além do livro texto

b- Relações família escola e rendimento acadêmico:

Meu pai, minha mãe ou minha família:

- 46- () Vão à escola quando o professor ou professora os chamam

- 47- () Habitualmente vão ao centro para saber sobre o meu rendimento nas distintas matérias
- 48- () Geralmente sou eu quem escolhe as atividades extra escolares (inglês, música, judô, teatro, dança etc)
- 49- () Em geral, estão satisfeitos com minhas notas escolares
- 50- () Recompensam-me ou elogiam-me quando obtenho boas notas
- 51- () Nunca comparam minhas notas com as de meus companheiros e companheiras de classe
- 52- () Normalmente recompensam-me ou elogiam-me quando me esforço, ainda que não obtenha boas notas
- 53- () Consideram que minhas notas são as melhores da classe
- 54- () Crêem que tenho capacidade suficiente para melhorar minhas notas
- 55- () Crêem que, com meu esforço e trabalho, posso melhorar as notas

c- Expectativas acadêmicas

Meu pai, minha mãe ou minha família:

- 56- () Pensam que continuar estudando depois que terminar o ensino médio, não é uma perda de tempo
- 57- () Esperam que quando conclua o ensino médio eu estude para ir à universidade
- 58- () Pensam que não terei problemas para trabalhar, uma vez que conclua meus estudos
- 58- () Gostariam que, no futuro, me dedicasse à profissão que têm meus pais

V- BLOCO: motivos pessoais

Eu me esforço nos meus estudos porque..

- 59- () Desejo aumentar os meus conhecimentos e competências
- 60- () Para mim é interessante ver como o que sei me serve para aprender coisas novas
- 61- () Gosto e me interessa pelo que estou estudando
- 62- () Sinto-me muito bem quando resolvo minhas tarefas e o meu trabalho
- 63- () Quero ser o/a que tira melhor notas
- 64- () Quero ser valorizado por meus amigos e amigas
- 65- () Quero que todos/as vejam o/a inteligente que sou
- 66- () Quero ser valorizado/a e elogiado/a por parte de meu pai e minha mãe
- 67- () Quero obter alguma recompensa por parte de meu pai e minha mãe
- 68- () Quero concluir com sucesso os meus estudos atuais
- 69- () Quero conseguir um bom trabalho no futuro
- 70- () Não gostaria de estar na lista dos desempregados
- 71- () Quero conseguir uma boa posição social no futuro
- 72- () Quero conseguir uma boa posição social no futuro para evitar conseqüências negativas como sorteios, amolações, desgostos e outras situações desagradáveis na família.

AGRADECEMOS SUA COLABORAÇÃO.

Endereço:

Alfonso Barca Lozano.
Facultade de Ciencias da Educación. Dpto. de Psicología da Educación.
Universoidade da Coruña.
Campus de Elviña, s/n. 15071 A Coruña (Espanha).
Tel. 0034-981-167000. Ext. 1853. E-mail: barca@udc.es

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas..
Ruan Continental, 2435. Bairro Flodoaldo Pontes Pinto
Porto Velho –RO-- CEP 78900-100—Brasil
E-mail: suely.nascimento.mascarenhas@bol.com.br

Juan Carlos Brenlla Blanco..
Facultade de Ciencias da Educación. Dpto. de Psicología da Educación.
Universoidade da Coruña.
Campus de Elviña, s/n. 15071 A Coruña (Espanha).
Tel. 00349-981-167000. Ext. 1853. E-mail: barcaf98@udc.es

Recebido: março/2004
Aprovado: agosto/2004.