

**Universidades Lusíada**

Coelho, Madalena Rodrigues, 1998-

**A relação do ambiente familiar no envolvimento escolar e na satisfação com a vida dos adolescentes portugueses**

<http://hdl.handle.net/11067/6785>

**Metadados**

<b>Data de Publicação</b>	2022
<b>Resumo</b>	<p>A relação entre os contextos familiar e escolar eleva os benefícios para o crescimento da criança relativamente aos processos biopsicossociais que lhe foram desenvolvidos, durante o ciclo vital, através das relações primárias estabelecidas entre família que ajudaram na adaptação do jovem a diversos contextos, especialmente o escolar, que promoveram bem-estar e satisfação com a vida no adolescente. Este trabalho pretende estudar como é que o ambiente familiar influencia o envolvimento dos jovens ...</p> <p>he relationship between family and school contexts raises the benefits to the child's growth in relation to biopsychosocial processes that have been developed, during the life cycle, through the primary relationships established between the family that helped the young person to adapt to different contexts, in particular the school context, which promoted well-being and satisfaction with life in adolescents. This paper aims to investigate how family environment influence the young children's in...</p>
<b>Palavras Chave</b>	Lar e Escola - Portugal, Jovens - Atitudes - Portugal, Bem-estar
<b>Tipo</b>	masterThesis
<b>Revisão de Pares</b>	Não
<b>Coleções</b>	[ULL-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-30T02:03:45Z com informação proveniente do Repositório



**UNIVERSIDADE LUSÍADA**  
**INSTITUTO DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**Mestrado em Psicologia Clínica**

**A relação do ambiente familiar no envolvimento escolar e na  
satisfação com a vida dos adolescentes portugueses**

**Realizado por:**  
Madalena Rodrigues Coelho

**Orientado por:**  
Prof.<sup>a</sup> Doutora Tânia Gaspar Sintra dos Santos

**Constituição do Júri:**

Presidente: Prof.<sup>a</sup> Doutora Túlia Rute Maia Cabrita  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Tânia Gaspar Sintra dos Santos  
Arguente: Prof. Doutor António Martins Fernandes Rebelo

Dissertação aprovada em: 7 de fevereiro de 2023

Lisboa

2022



**U N I V E R S I D A D E L U S Í A D A**

INSTITUTO DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Psicologia Clínica

**A relação do ambiente familiar no  
envolvimento escolar e na satisfação com a vida  
dos adolescentes portugueses**

**Madalena Rodrigues Coelho**

Lisboa

Agosto 2022



**UNIVERSIDADE LUSÍADA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**Mestrado em Psicologia Clínica**

**A relação do ambiente familiar no  
envolvimento escolar e na satisfação com a vida  
dos adolescentes portugueses**

**Madalena Rodrigues Coelho**

Lisboa

Agosto 2022

Madalena Rodrigues Coelho

A relação do ambiente familiar no  
envolvimento escolar e na satisfação com a vida  
dos adolescentes portugueses

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia e  
Ciências da Educação da Universidade Lusíada para a  
obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Tânia Gaspar Sintra dos  
Santos

Lisboa

Agosto 2022

## FICHA TÉCNICA

**Autora** Madalena Rodrigues Coelho  
**Orientadora** Prof.<sup>a</sup> Doutora Tânia Gaspar Sintra dos Santos  
**Título** A relação do ambiente familiar no envolvimento escolar e na satisfação com a vida dos adolescentes portugueses  
**Local** Lisboa  
**Ano** 2022

### MEDIATECA DA UNIVERSIDADE LUSÍADA - CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

COELHO, Madalena Rodrigues, 1998-

A relação do ambiente familiar no envolvimento escolar e na satisfação com a vida dos adolescentes portugueses / Madalena Rodrigues Coelho ; orientado por Tânia Gaspar Sintra dos Santos. - Lisboa : [s.n.], 2022. - Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade Lusíada.

I – GASPAR, Tânia, 1977-

LCSH

1. Lar e escola - Portugal
2. Jovens - Atitudes - Portugal
3. Bem-estar
4. Universidade Lusíada. Instituto de Psicologia e Ciências da Educação - Teses
5. Teses - Portugal - Lisboa

1. Home and school - Portugal
2. Youth - Attitudes - Portugal
3. Well-being
4. Universidade Lusíada. Instituto de Psicologia e Ciências da Educação - Dissertations
5. Dissertations, academic - Portugal - Lisbon

LCC

1. LC225.32.P6 C64 2022

## **Agradecimentos**

Agradeço à Professora Doutora Tânia Gaspar pela orientação e ajuda no término desta etapa da minha vida acadêmica.

À Professora Doutora Túlia Cabrita pela sua total disponibilidade e transmissão de serenidade nos momentos de maior tensão.

A todos os restantes professores que me cruzei nos anos de licenciatura e de mestrado que, de alguma forma, me ajudaram a crescer, a nível pessoal e a nível profissional, transmitindo conhecimentos, lições e sugestões.

Um especial obrigado aos meus colegas, nomeadamente à Catarina Novo e à Maria Bedani, que juntas partilhámos gargalhadas, indecisões e adversidades.

A toda a minha família por sempre me ter dado a maior motivação possível e por me acompanharem desde o início.

Ao meu namorado Lourenço, por estar sempre disponível a ouvir as minhas maiores inseguranças e frustrações e por nunca me deixar desistir.



## Resumo

A relação entre os contextos familiar e escolar eleva os benefícios para o crescimento da criança relativamente aos processos biopsicossociais que lhe foram desenvolvidos, durante o ciclo vital, através das relações primárias estabelecidas entre família que ajudaram na adaptação do jovem a diversos contextos, especialmente o escolar, que promoveram bem-estar e satisfação com a vida no adolescente. Este trabalho pretende estudar como é que o ambiente familiar influencia o envolvimento dos jovens no contexto escolar. Assim, tem como objetivo geral compreender e caracterizar a relação entre o ambiente familiar e o envolvimento escolar. Através disto, foi desenvolvido um estudo, de carácter misto, tendo como base o questionário HBSC-OMS (Matos et al, 2018), em que a amostra é caracterizada por um total de 1927 participantes, sendo que 56 % são do sexo feminino e 44 % são do sexo masculino, apresentando uma média de idades de 14,97 anos (DP = 2,51), em que 25,80 % pertencem ao 6º ano de escolaridade, 28,40 % pertencem ao 8º ano de escolaridade, 27,50 % pertencem ao 10º ano de escolaridade e 18,30 % pertencem ao 12º ano de escolaridade. E o instrumento qualitativo, foi baseado num guião de entrevista (Salvador, 2012) e foi aplicado a um total de 10 pais. Os resultados referem que através de um apoio familiar e de uma relação familiar com qualidade, os jovens apresentam valores benéficos para o seu envolvimento escolar, no seu sucesso académico, nas suas relações interpessoais e apresentam maior satisfação com a vida.

**Palavras-chave:** Envolvimento escolar; Jovens; Coesão familiar; Ambiente familiar; Satisfação com a vida



## Abstract

The relationship between family and school contexts raises the benefits to the child's growth in relation to biopsychosocial processes that have been developed, during the life cycle, through the primary relationships established between the family that helped the young person to adapt to different contexts, in particular the school context, which promoted well-being and satisfaction with life in adolescents. This paper aims to investigate how family environment influence the young children's involvement in the school context. In this way, it has as general objective to understand and characterize the relation between family environment and school involvement. Through this, a study was developed, of mixed character, based on the HBSC-OMS questionnaire (Matos et al, 2018), in which the sample is characterized by a total of 1927 participants, 56 % are female and 44 % are male, with an average age of 14,97 (DP = 2,51), in which 25,80 % belong to the 6th year of schooling, 28,40 % belong to the 8th year of schooling, 27,50 % belong to the 10th year of schooling and 18,30 % belong to the 12th year of schooling. And the qualitative instrument, was based on an interview guide (Salvador, 2012) and was applied to a total of 10 parents. The results indicate that through family support and a family relationship with quality, young people show beneficial values for their school involvement, in their academic success, in their interpersonal relationships and have greater satisfaction with life.

**Key-words:** School involvement; Children; Family cohesion; Family environment; Satisfaction with life



## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estatísticas descritivas.....	38
Tabela 2 – Comunicação com os pais.....	39
Tabela 3 – Gosto pela escola.....	39
Tabela 4 – Sentimento em relação aos colegas de turma.....	40
Tabela 5 – Apoio familiar.....	40
Tabela 6 – Sentimento em relação aos professores.....	41
Tabela 7 – Sentimento relativamente à pressão com os TPC.....	41
Tabela 8 – Capacidade escolar.....	42
Tabela 9 – Sentimento pelos elementos que caracterizam o contexto escolar...	42
Tabela 10 – Preocupações sentidas na escola.....	43
Tabela 11 – Correlações.....	44
Tabela 12 – Comparação entre género.....	46
Tabela 13 – Comparação entre anos de escolaridade.....	47
Tabela 14 – Comparação do gosto pela escola.....	47
Tabela 15 – Regressão linear das variáveis género, idade, sentimento relativamente aos colegas e aos professores, preocupações e apoio familiar como preditoras da satisfação com a vida.....	48
Tabela 16 – Percurso escolar.....	50
Tabela 17 – Envolvimento do jovem na escola.....	51
Tabela 18 – Compromissos nos trabalhos escolares.....	52
Tabela 19 – Relações interpessoais na escola.....	53
Tabela 20 – Envolvimento da família com a escola.....	54
Tabela 21 – Relação entre familiares.....	56
Tabela 22 – Postura no dia-a-dia do jovem.....	57
Tabela 23 – Expetativas e perceções da família em relação ao jovem.....	59



## **Lista de Anexos**

Anexo A – Guião de entrevista aos pais.....	79
---	----



### **Lista de abreviaturas e símbolos**

HBSC – *Health Behaviour in School-aged Children*

OMS – Organização Mundial de Saúde

N – Número total de casos

$\alpha$  - Alpha de Cronbach

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

M – Média

DP – Desvio padrão

r – Valor do coeficiente de Pearson

t – Teste t

F – Teste F

B – Coeficiente não padronizado

Beta – Coeficiente padronizado

CLISSIS – Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção

Social

TPC – Trabalhos para casa

PPCT – Pessoa, Processo, Contexto e Pessoa



## Índice

Resumo.....	III
Abstract.....	V
Índice de tabelas.....	VII
Lista de anexos.....	IX
Lista de abreviaturas e símbolos.....	XI
Índice.....	XIII
Introdução.....	1
Enquadramento teórico.....	3
Modelo ecológico do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner.....	3
Adolescência.....	5
Satisfação com a vida.....	7
Ambiente familiar.....	8
Envolvimento escolar.....	15
Diferenças no género e no ano de escolaridade no envolvimento escolar..	19
Adaptação dos jovens ao contexto escolar.....	20
Relação família-escola.....	21
Atuação e apoio do psicólogo clínico nos contextos familiar e escolar.....	25
Objetivos.....	31
Método.....	33
Participantes.....	33
Instrumentos.....	33
Procedimento.....	35
Resultados.....	37
Discussão.....	61
Conclusão.....	67
Referências bibliográficas.....	71
Anexos.....	79
Anexo A – Guião de entrevista aos pais.....	79



## Introdução

Este estudo teve como base teórica o Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner, com o objetivo de compreender e caracterizar de que forma é que um ambiente familiar positivo e saudável atua no envolvimento escolar dos jovens. Assim, o ambiente familiar positivo engloba práticas educativas saudáveis e relações socioemocionais positivas, e o envolvimento escolar engloba todas as atividades praticadas pelos alunos, no contexto escolar, acompanhadas pela predisposição, pelo esforço e pela dedicação para a aprendizagem e para se relacionar com os outros.

A escola é um contexto em que se estabelecem habilidades de comunicação, processos de socialização e de adaptação, onde se estimula à aprendizagem e aos processos específicos de educação. O ambiente familiar é um dos principais momentos onde se estabelecem as relações primárias que conduzem as crianças a construir as suas relações interpessoais com o mundo exterior. Este suporte familiar, nomeadamente dos pais, tem grande importância na forma como as crianças se vão comportar e na maneira como vão ver e enfrentar os outros, principalmente na sua atuação no contexto escolar.

Durante a adolescência, que consiste na transição da infância para a idade adulta, ocorrem muitos fenómenos biopsicossociais. Através do suporte às dúvidas dos jovens e de uma comunicação saudável entre pais-filhos, dá-se um avanço neste processo. Isto porque, na presença de boas dinâmicas, os jovens serão capazes de traçar o seu caminho futuro com responsabilidades, boas decisões e com determinação. Desta forma, é crucial um contexto familiar positivo pois conduz a uma adaptação escolar mais facilitada, onde se estabelecem processos comunicativos fluídos e não desajustados, ou seja, uma criança que não tenha enfrentado um suporte positivo irá apresentar um comportamento de risco face a adversidades e face a determinadas pessoas, tais como um novo ano letivo, novos colegas e novos professores. Assim, uma comunicação ativa e constante com os filhos promove pensamentos, emoções, motivações e comportamentos saudáveis, dentro do que é considerado ajustado.

É, então, importante refletir que a relação entre os contextos familiar e escolar é fundamental relativamente aos processos psicossociais que se desenvolvem na criança, ainda mais nas suas relações primárias. É através deste contacto com a família que se

criam valores e opiniões em relação a si próprio e à sociedade e, assim, uma boa prática parental conduzirá a uma postura positiva na escola, com ausência de comportamentos disruptivos e com presença de motivação, compromisso, envolvimento e esforço em todo o processo. Face a esta relação entre ambientes, a satisfação com a vida do jovem irá aumentar, pois o seu bem-estar subjetivo, em idade escolar, fica assegurado. Porém, através do crescimento e do desenvolvimento do adolescente, com a gradual atribuição de responsabilidades e a transição para a vida adulta, esta satisfação com a vida poderá sofrer um enfraquecimento.

Assim, de forma a garantir um envolvimento escolar completo e equilibrado, os vários membros da família deverão ser incluídos neste processo, significando que a sua participação deverá ser ativa, promovendo interesse, compromisso e compreensão, favorecendo ao jovem o seu gosto pelo contexto educativo.

## **Enquadramento Teórico**

### **Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner**

O Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano tem origem no livro de Urie Bronfenbrenner, “*The Ecology of Human Development*”, no ano de 1979. A perspetiva deste modelo é desenvolver o conceito e a ligação existente entre o indivíduo e o ambiente. E, assim, o conceito de desenvolvimento é referido como uma mudança a longo prazo em que cada pessoa se adapta para lidar com o ambiente, de forma individual. O ambiente ecológico é percebido como um conjunto de estruturas que determinam o desenvolvimento da pessoa, tais como a sua casa ou mesmo a escola. É importante valorizar a relação entre estruturas pois determinam aspetos cruciais que estão incluídas no desenvolvimento primário (Bronfenbrenner, 1979).

Urie Bronfenbrenner tem grande foco na sua teoria em defender e perceber a forma como é que a pessoa enfrenta o ambiente e de que forma é que aprende com ele, verificando o que retira do mesmo para o seu futuro. Tudo o que a pessoa percebe no contexto onde se insere tem um papel fundamental no seu processo psicológico, que está em fase de desenvolvimento, e, desta forma, a criança sofre evolução através da experiência social, através do processamento de informações e através da sua interpretação (Bronfenbrenner, 1996). Nesta perspetiva, para entender o desenvolvimento humano é imprescindível que exista incorporação da pessoa e das suas dimensões e também das interações e as relações interpessoais que irão ser estabelecidas ao longo do tempo, em diversos contextos (Dessen & Senna, 2012).

Através destas interações, o autor explica o desenvolvimento da pessoa segundo um modelo, que denominou como PPCT – Pessoa, Processo, Contexto e Tempo – em que estes quatro conceitos se encontram interrelacionados entre si. Bronfenbrenner explica cada conceito da seguinte forma – pessoa caracteriza-se pela individualidade de cada sujeito que se encontra em desenvolvimento e das suas determinadas características pessoais; processos referem-se às diversas interações em inúmeros contextos que a pessoa enfrenta; contextos, tal como o nome indica, referem-se aos múltiplos ambientes que o indivíduo enfrenta em todo o seu ciclo vital que, gradualmente, se habitua e se molda consoante as influências que recebe; tempo tem a ver com o tempo necessário para a pessoa se desenvolver e para se moldar aos contextos e pessoas que enfrenta na sociedade (do Valle & Garcia, 2021).

O ambiente pode englobar diversos sistemas que estão relacionados entre si: que pode ir desde o microsistema que faz com que a pessoa participe em tarefas e tenha capacidade de interação com os outros; até o macrosistema que se pode comparar à cultura. Seguindo esta perspectiva, as conexões entre os microsistemas podem ser verificadas na casa ou na escola, ou seja, locais onde as crianças passam grande parte do seu tempo e do seu ciclo vital, correspondendo este ao mesossistema (Tudge, 2007).

Conceituando os sistemas, eles podem ser descritos da seguinte forma: o microsistema é o sistema considerado mais próximo para a pessoa, onde se engloba as relações do indivíduo com o ambiente na sua vida diária (Bronfenbrenner, 1977). Dentro deste sistema alojam-se as interações imediatas realizadas pela pessoa que se encontra em desenvolvimento (do Valle & Garcia, 2021). O mesossistema refere-se às interrelações que a pessoa desenvolve em diversos contextos em determinadas alturas da sua vida (por exemplo, as relações estabelecidas na família, na escola ou num local onde constrói novas relações de amizade). O exossistema traduz-se num prolongamento do mesossistema, ou seja, existe interação entre dois ou mais contextos nos quais a sua atuação influencia o próprio ambiente (Bronfenbrenner, 1977), isto é, a pessoa não está diretamente relacionada, mas qualquer alteração no contexto pode afetar o seu desenvolvimento (do Valle & Garcia, 2021). O macrosistema refere os sistemas económicos, sociais, educacionais, legais e políticos que estão presentes em todos os sistemas, criando uma linha de conexão entre eles todos (Bronfenbrenner, 1977). O cronossistema refere-se à perceção face a situações que promovem mudança no desenvolvimento da pessoa (do Valle & Garcia, 2021).

Através deste modelo de Bronfenbrenner, o adolescente em conjunto com as suas características individuais e biopsicossociais tem determinada maneira para lidar com as vivências ao longo do seu ciclo vital. Este jovem é caracterizado como um sujeito ativo face à sua interação com o contexto e, assim, durante a fase da adolescência, o núcleo familiar continua a ser categorizado como o principal microsistema de desenvolvimento, ou seja, é o local onde se dão as interações mais diretas e mais significativas para o jovem e, dado o seu papel crucial no desenvolvimento, a família acaba por admitir o papel de responsável relativamente à transmissão de conceitos e valores básicos, à explicação de atividades e ensinamentos culturais que conduz ao estabelecimento de competências sociais do jovem. Em

simultâneo, o microsistema também sofre influências de outros sistemas onde surgem as novas relações interpessoais que o adolescente irá estabelecer que interfere na sua vida e na da sua família, favorecendo o seu desenvolvimento (Dessen & Senna, 2012).

### **Adolescência**

Um dos períodos mais cruciais do desenvolvimento de todos os indivíduos é denominado de adolescência. Esta é caracterizada pela fase de transição da infância para a vida adulta e de processos tanto cognitivos, quanto físicos pois é nesta altura que o jovem enfrenta as mudanças necessárias para entrar no mundo adulto. Todo este processo se inicia pelas alterações que cada um enfrenta durante a puberdade e, quando atingem a vida adulta, já se associa às competências socioculturais que deverá adotar como indivíduo bem-sucedido, como a capacidade de formação da sua própria família e a capacidade de resolução dos seus próprios problemas, lidando com todas as suas responsabilidades e possíveis consequências (Komatsu, 2021). O adolescente emerge para um mundo de vivências que até à data desconhecia, tais como novas emoções, novas sensações e muitas alterações hormonais acompanhadas de tentativas de compreensão do seu novo “Eu”, formando a sua identidade (Aranha, do Monte, Palacio, Palacio & Pinto, 2021).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o período da adolescência pode ser dividido em duas etapas: a pré-adolescência limitada dos 10 aos 14 anos de idade e a própria adolescência que se limita dos 15 aos 19 anos de idade. Relativamente à pré-adolescência, ela caracteriza-se pelas primeiras mudanças a nível físico, hormonal, sexual e cognitiva; e relativamente à adolescência, ela caracteriza-se pela adaptação do jovem à sociedade, tendo capacidade de se integrar e lidar com determinadas adversidades (OMS, 2009).

As diversas alterações que caracterizam a adolescência fazem com que esta fase seja de índole muito sensível pois o jovem atravessa um caminho deveras confuso que o dificultará na construção das suas relações interpessoais, na estruturação da sua personalidade e na sua adaptação a contextos e pessoas. Assim, alguns dos aspetos que o jovem poderá enfrentar são os seguintes: qualidade da relação com a família, satisfação sentida no contexto escolar (com os colegas e com os professores) e a criação de relacionamentos íntimos (Komatsu, 2021). Dada a extrema sensibilidade deste processo, as dimensões psicossociais e biológicas são, na maioria das vezes, afetadas.

Nas dimensões psicossociais dão-se as novas relações interpessoais, percebem-se novos sentimentos por si próprio e pelos outros, a independência é cada vez mais adquirida; nas dimensões biológicas dão-se as modificações físicas e hormonais típicas da puberdade que diferem o sexo masculino do sexo feminino (Costa, da Silva, de Sousa, Franco & Gadelha, 2021).

Grande parte dos adolescentes assumem um sentimento de angústia perante o seu percurso e pelas suas próprias decisões acerca do quotidiano. Isto significa que as chamadas crises existenciais são muito frequentes nesta fase devido às inseguranças que por vezes têm mais ênfase do que os próprios impulsos. É através destes aspetos que a identidade se vai estruturando através da autoimagem de cada um, isto é, as suas instabilidades preparam o indivíduo para a adaptação futura face a vivências, pessoas e contextos. No entanto, este desequilíbrio pode conduzir à atuação negativa do jovem em relação à sociedade e em relação a si próprio, adotando comportamentos de risco que sejam perturbadores (dos Santos, 2017).

Nesta altura de tantas dúvidas, a autoestima do jovem adolescente é um fator drasticamente afetado, sendo que as meninas são as que mais sofrem. Isto significa que o sexo masculino acaba por apresentar uma autoestima maior do que o sexo feminino, pois este último dá maior importância à forma como a sociedade olha para si, relativamente à sua imagem física, estando a sua expectativa de perceção corporal mais associada ao desejo de atingir determinados padrões de beleza, em que o sexo masculino, na sua maioria, não dá tanta prioridade. Esta diminuição ou ausência de autoestima poderá ser prejudicial em diversas áreas da vida do indivíduo, tal como na sua vida social, académica e pessoal, afetando a conservação de relação interpessoais (Schavarem & Toni, 2019).

Será importante referir que, esta altura da vida está repleta de momentos de grande tensão, em que a família, em especial os pais, deverão acompanhar de perto, com o intuito de fornecer suporte aos filhos na tentativa de contornar comportamentos de risco. Isto porque podem surgir posturas de oposição do comportamento, como a rebeldia acentuada e crises com a sua própria identidade, visto que este jovem se sente demasiado incompreendido e inseguro em relação a si mesmo. Assim, é fundamental acompanhar de perto jovens adolescentes devido às suas dúvidas, mesmo que as mais

pequenas, pois no futuro poderão vir a ser bastante significativas (Cheiram, Jaeger & Meine, 2019).

Desta forma, é através do ambiente e das relações familiares que o adolescente absorve determinados comportamentos, estando estes diretamente associados à sua postura perante amizades e contextos que poderão despoletar alguns fatores, tais como a necessidade de autoafirmação e um conceito distorcido da sua autoimagem (Alves, Caetano & Machado, 2020), também se associa a presença ou falta de autoestima dos adolescentes à forma como comunicou com os pais ao longo da sua vida, isto é, se os pais acompanharam e valorizaram as vivências que o seu filho enfrentou, este irá desenvolver uma maior autoestima do que aqueles indivíduos que experienciaram algum tipo de negligência parental (Schavarem & Toni, 2019).

### **Satisfação com a Vida**

A satisfação com a vida engloba diversos aspetos que são cruciais na vida de todos os seres humanos, tais como experiências de vida, fatores que influenciam a saúde, as condições associadas ao trabalho e às interações com a sociedade que poderão influenciar de forma positiva ou negativa o estado global da pessoa, alterando a sua satisfação perante o seu próprio Eu e tudo o que implica e determina em relação à sua vida (Freitas, Lucas, Oliveira, Machado & Monteiro, 2012), sendo assim referida como um aspeto da dimensão cognitiva que avalia o bem-estar subjetivo da pessoa (Achkar, Leme, Soares & Yunes, 2019).

Esta componente pode ser explicada através de alguns fatores, que justificam o seu alcance, tais como: a satisfação com a vida pode estar associada à perceção que a pessoa tem relativamente à qualidade da sua própria vida, tomando-lhe um valor próprio; a satisfação com a vida não se baseia na falta de dimensões negativas, mas sim na presença de dimensões positivas que permitem harmonia na vida da pessoa; a satisfação com a vida necessita de uma verificação exata de todos os fatores que englobam a vida do sujeito pois todas elas têm um peso crucial para o seu desenvolvimento e progresso, como a avaliação de amizades, das relações familiares, do trabalho ou da vida académica (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017).

Os adolescentes que se mantêm em harmonia com todos os sujeitos que lhe são importantes e que têm um peso crítico na sua vida, têm mais facilidade em ditar uma satisfação com a vida do que aqueles que experienciam relações de índole mais

conflituosa. Em simultâneo, uma positiva motivação e envolvimento pela escola e uma saúde adequada resultam em níveis bastante significativos de satisfação com a vida, promovendo saúde mental e desenvolvimento psicológico para a continuação de um percurso de bem-estar global do adolescente, da família e dos amigos (Cabaco, Guevara, Moral-García & Urchaga, 2020). Seguindo esta ideia, na presença de harmonia familiar e de um contexto familiar saudável, a imagem que o adolescente tem de si próprio sofre muita influência, em que tal efeito se manifesta através do seu comportamento social, emocional e intelectual que explicará, de facto, se existe satisfação com a vida ou não pois só existirá na presença de um clima em família que transmita ao jovem apoio incondicional, confiança e comunicação favorável (Muñiz-Rivas, Povedano-Díaz & Vera-Perea, 2020).

Dita-se que a satisfação com a vida pode vir a tornar-se mais fraca ao longo que os anos passam. Os jovens em idade mais nova apresentam maiores níveis de satisfação com a vida, nível esse que poderá ser justificado pela não atribuição de responsabilidades e realidades em comparação a um adulto. Tal satisfação também é maior face a crianças que frequentam as escolas privadas, possivelmente pelo acompanhamento mais individual e exclusivo que recebem em comparação às escolas públicas. Assim, aqueles jovens que apresentam maior satisfação com a vida, também demonstram maior envolvimento escolar, um maior sucesso académico e uma saúde mental mais forte em relação ao contexto educacional (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017).

### **Ambiente Familiar**

O desenvolvimento da criança é influenciado por fatores que podem ser provenientes de diversos contextos, tanto de índole genética quanto de índole sociocultural, entre os quais a família, a escola e a comunidade. Os papéis da família, especificamente dos pais, têm uma importância essencial ao nível direcional do comportamento dos seus filhos que se traduz no estabelecimento de confiança, amor e relações interpessoais (Hecaveí & Toni, 2014), isto significa que a personalidade da criança se estrutura através de exemplos que observa em determinadas pessoas, aquelas que lhe são importantes no seu ciclo vital, formando-se assim o sistema do ambiente familiar (Cunha & Gomes, 2019).

A família constitui o desenvolvimento de dimensões de cada membro do núcleo, tais como os processos de socialização, o espírito mútuo de proteção e o bem-estar global. Este contexto é conhecido como um local onde se estabelecem as primeiras relações interpessoais que, conseqüentemente, estruturam a forma como as pessoas enfrentam o contexto externo, ou seja, todo o contexto fora do familiar (Fernández et al, 2017) e tem um cariz tão importante devido à sua postura de primeira interação da pessoa em que a criança cresce com base nos comportamentos que observa dentro de sua casa (Makhdalena, Sumarno & Sutriayu, 2020). A família é diretamente associada a um papel ativo de criação de partilhas, de opiniões e de suporte que, ao longo da vida, ensina os mais jovens a forma mais adequada de adaptação aos contextos que enfrentará, tendo, assim, a educação dos pais e a sua transmissão de valores um papel tão significativo perante a sociedade (Correia & Mota, 2017).

Segundo Kurt Lewin, o termo família é caracterizado por um campo interpessoal, isto é, o contexto familiar é um dos contextos mais importantes na vida do ser humano pois é aqui que se estabelecem os primeiros processos de socialização. As crianças, ao estabelecerem as suas relações primárias, apresentam-se numa fase de preparação para que, no futuro, atinjam autonomia, competências vitais e descubram as suas personalidades (Pereira & Teixeira, 2014) pois a expressividade atua de forma muito positiva relativamente à presença de comunicação, de apoio e de processos emocionais que são benéficos à criança (Correia & Mota, 2017). O papel dos pais nesta altura da vida é crucial devido à transmissão de estratégias educacionais que têm grande impacto no desenvolvimento e crescimento dos seus filhos, também influenciando o seu futuro como pessoas adultas, prolongando essas bases educativas em outras áreas das suas vidas. Um estilo parental que englobe estratégias educacionais com afetividade, comunicação, apoio e controlo equilibrado tem o potencial de provocar bem-estar psicológico aos seus filhos (Pereira & Teixeira, 2014).

O conceito de família também se associa a um determinado período de tempo de supervisão da criança, em que esta se molda e se adapta à cultura e sociedade, ou seja, os pais preparam-na para a vida adulta, com adequada independência e inteligência de forma a conseguir formar a sua própria família, transmitindo à restante geração os valores adequados para uma reinserção positiva na sociedade (Baltasar & Moretti, 2020).

Tendo como base este conceito, é importante referir que todos os seres vulneráveis que se encontram em desenvolvimento têm a necessidade de estabelecer vínculos afetuosos com as figuras de maior destaque na sua vida, como por exemplo a mãe, o pai ou o principal cuidador que lhes fornece segurança, amor e apoio. Estes vínculos, quando são bem construídos, podem conduzir à facilidade em fazer amizades e, futuramente, a possibilidade de constituir a sua família (Granja & Mota, 2018).

É no seio familiar que se encontram formas de adaptação a adversidades que se passam na vida da pessoa pois são através de processos de suporte que se manifesta a capacidade que a família tem de se manter unida e de trabalhar em conjunto contra o que lhes desajusta o equilíbrio (de Carvalho, Fernandes & Relva, 2018).

A influência da interação familiar transmite à criança potencialidades com base nas vivências em conjunto. É crucial o apoio dos pais face à educação proveniente da escola que estimula o desenvolvimento dos jovens pois é aqui onde se estabelecem as primeiras opiniões e ideias (Coutinho-Souto & Fleith, 2021). A coesão é fundamental durante o processo de educação e de interação familiar pois garante níveis positivos de compromisso e de apoio entre pais e filhos, bem como entre irmãos, conduzindo a um bom estado psicológico de todos os membros do núcleo familiar (Correia & Mota, 2017).

Para garantir o funcionamento familiar é necessário que os membros envolventes deste sistema adotem as seguintes características – a coesão, a adaptabilidade, a comunicação e a satisfação. Dando ênfase a cada característica e explicando o seu significado, dá-se as seguintes conceptualizações, a coesão declara as relações de proximidade emocional entre os familiares; a adaptabilidade refere-se à forma como a família lida com a mudança; a comunicação refere-se à interação existente no sistema; e a satisfação demonstra se os familiares estão concretizados em relação à gestão do sistema familiar (de Carvalho et al, 2018).

Tendo em conta que o núcleo familiar deve experienciar relações de harmonia e felicidade, tal fenómeno surge na presença de comunicação entre os membros, tempo de qualidade entre todos, resolução de problemas, que promove cooperação e conforto (Demirci, 2021).

O sistema familiar desempenha, desta forma, um papel crucial na vida da criança pois é neste contexto onde se estruturam relações sociais, onde se ampliam valores

culturais, valores comportamentais e adquire-se habilidades, onde existe também um estabelecimento afetivo, social e cognitivo que provém de interações (Batista, Mantovani & Nascimento, 2015). No entanto, o desenvolvimento cultural do jovem vai-se estruturando através da sua personalidade e da sua individualidade, com o fim de se formar e desenvolver um ser sólido com as suas próprias sabedorias (Bilsky, Doring & Kartner, 2018).

Entendendo que na infância se verificam processos primários de aprendizagem, de desenvolvimento e de socialização, o seio familiar e a sua interação são fundamentais nesta fase das suas vidas, pois é a família que constrói a criança para a sua figura adulta (Schmidt, Staudt & Wagner, 2016), podendo afirmar-se que a aprendizagem cultural nesta idade é de extrema prioridade pois é aqui que se dá um crítico período de desenvolvimento e de capacidade de insight (Bilsky et al, 2018). É através dos aspetos de parentalidade que se estrutura a manifestação comportamental da criança, ou seja, as estratégias adotadas pelos pais traduzem a personalidade que irá ser adquirida pelos seus filhos (Schmidt et al, 2016). Tal desenvolvimento da socialização pode ser explicado por dois períodos, a socialização primária que corresponde aos aspetos da parentalidade que molda a criança, formando o seu próprio ser e a socialização secundária que se associa à forma como o jovem demonstra a sua personalidade no contexto escolar através da interação com os seus colegas (Schmidt & Vargas, 2017).

Segundo esta ideia, é possível confirmar que a educação dos pais influencia a criança se esta permanecer um tempo significativo com os progenitores pois são eles as figuras de maior suporte e de maior importância que as crianças têm em consideração (Moremomg-Nganunu, Rametse & Weerakoon, 2021).

Uma relação de suporte positiva entre pais e filhos facilita a que as crianças absorvam de melhor maneira os valores provenientes dos seus pais, fazendo com que sejam interiorizados, pensados e moldados consoante a individualidade de cada criança, atuando em conjunto com as atitudes e postura perante as atividades escolares. Os estilos parentais mais positivos fornecem apoio, respeito e comunicação fluída perante necessidades e desejos. Numa situação contrária, perante um estilo parental rígido e autoritário, tais comportamentos irão conduzir ao sacrifício dos desejos das crianças em torno do que os seus pais querem, entrando num espírito de submissão face à autoridade da figura paternal (Chen & Ho, 2012). Uma dinâmica saudável do sistema conduz ao

respeito mútuo entre membros, com possibilidade de autonomia dos membros mais novos, com o objetivo de darem continuidade aos valores aprendidos neste contexto, também promove a proteção do próximo face a situações desajustadas, bem como o suporte em caso de separações ou de mudanças inesperadas no sistema (de Carvalho et al, 2018).

A educação proveniente dos pais é, normalmente, uma repetição da educação que eles próprios receberam na sua infância. Existe esta forte associação que explica a transmissão entre gerações das práticas parentais adotadas, sendo que algumas famílias defendem o benefício de implementar novas práticas com o objetivo de promover um desenvolvimento positivo da criança pois somente os padrões antigos não são suficientes (Bolze, Guisso & Viera, 2019). Atualmente, a taxa de divórcios e de separação já está bastante mais elevada quando comparada com as gerações mais antigas do tempo dos nossos avós e, desta forma, estas situações são declaradas como fatores de risco ao aparecimento de má conduta e interação entre membros familiares, especificamente entre pais-filhos que irá apresentar repercussões no comportamento das crianças ao longo do seu desenvolvimento pessoal, social e escolar (Cunha & Gomes, 2019).

As práticas que mais estão associadas a fins positivos são aquelas em que os pais investem no cuidado dos seus filhos, dão grande importância à comunicação, aplicam e ensinam técnicas para resolver conflitos e trocam afetividade. No entanto, as práticas que geram negatividade estão relacionadas à implementação de castigos, negligência e baixa competência socioemocional (Schmidt et al, 2016). A prática parental adotada pelos pais tem grande influência na forma como os filhos se vão comportar, manifestando-se pela sua postura perante a sociedade e ao defenderem uma prática mais positiva, os comportamentos de risco associados aos conflitos e à agressividade vão ser diminuídos, começando a adotar comportamentos que promovam bem-estar global e que atuem funções benéficas para si e para os outros (Bolze et al, 2019).

Uma interação parental positiva e ativa não só estimula as perceções e os fatores internos dos jovens, como também influencia bastante a sua adaptação ambiental face aos contextos que enfrenta, tanto no presente quanto no futuro. Dando ênfase ao papel da mãe, e quando este é pouco experienciado, o self do jovem acaba por ser negativo. Relativamente ao papel do pai, quando é afetuoso, o envolvimento escolar dos jovens

aumenta, enquanto que se existir afetividade por parte da mãe os fatores que mais se associam a esta componente são os ajustamentos emocionais do jovem (Bernaras, Bully & Jaureguizar & Redondo, 2019). Se a interação entre os pais não é adequada, poderá prejudicar o comportamento das crianças pois a transmissão do afeto e do cuidado não foi realizada da melhor maneira, ficando o jovem com um pensamento distorcido dos valores reais e corretos, adotando comportamentos de risco (Bolze et al, 2019).

A comunicação constante entre pais-filho transmitem aos pais novos a sua adaptação a pensamentos, emoções, motivações e comportamentos e desmistificam a maneira como estes se impõem aos contextos que surgem, de forma a que a intensidade que o apoio e suporte sejam sentidos de igual maneira por todos os membros do núcleo familiar (Guidetti & Martinelli, 2017).

O crescimento de uma criança num ambiente saudável e seguro influencia a sua autoeficácia em diversas áreas do seu ciclo vital. A perceção que os pais têm deste ambiente positivo é defendido como um local onde existe comunicação e participação ativa e de vivência de experiências na sua rotina, que facilita a aquisição de estratégias de coping, competências e de autoestima dos jovens. O sentimento de pertença, sentido pelas crianças, transmite-lhes também o sentimento de que a sua família se importa com eles e com os seus valores e, essencialmente, encoraja-os relativamente ao assunto escolar (Cheng, Ickes & Verhofstadt, 2011), afirmando-se assim que as práticas provenientes dos pais estão diretamente relacionadas com as dificuldades sentidas pelas crianças, isto é, aos pais com práticas negativas associam-se jovens com baixo rendimento escolar e aos pais com práticas mais positivas associam-se filhos com melhor aproveitamento escolar, acompanhados de amor e afeto (Pazzetto & Toni, 2018).

Desta forma, existem alguns estilos de funcionamento parental, que para os classificar tem de se ter em consideração dimensões relacionadas ao ajustamento psicológico, às competências adquiridas, ao nível de controlo, ao humor e à forma com estas interagem pois, só assim, se conclui o tipo de relação do funcionamento parental para com o desenvolvimento dos filhos (Pereira & Teixeira, 2014), ou seja, os estilos foram avaliados e, posteriormente, organizados segundo padrões que os pais apresentam para com os seus filhos, como a autoridade e a comunicação (Pazzetto & Toni, 2018).

É preciso ter conhecimento de que as práticas parentais estão dependentes das transformações a que as crianças estão sujeitas, tais como nos contextos sociais e familiares, que estão diretamente associados à forma como elas se vão desenvolver ao longo do seu crescimento (Schmidt et al, 2016), existindo assim pais autoritários com exigência bastante alta e ligações afetivas muito baixas; pais negligentes que têm exigência e afetividade baixas; e pais com um estilo mais apropriado com grande grau de afetividade e comunicação, no entanto com personalidade exigente (Pazzetto & Toni, 2018). Além destes fatores, salienta-se que os pais podem adotar dois tipos de postura, de forma mais geral, que justificam o seu comportamento perante os filhos. Esses dois tipos são a exigência e a responsividade. Na qual a primeira ocorre quando os pais têm uma postura de controlo excessivo pelos filhos, não oferecendo muita margem de autonomia, e a segunda percebe-se pela interrelação entre pais-filhos que é acompanhada de apoio, compreensão e hipótese do jovem ser independente e de tomar as suas próprias decisões (Granja & Mota, 2018).

Ainda fornecendo foco aos estilos parentais, podem nomear-se os seguintes, o permissivo, o autoritário e o democrático. O estilo permissivo refere-se aos pais que não pretendem controlar os seus filhos de maneira excessiva, querendo que estes ganhem independência e que consigam tomar decisões sozinhos. O estilo autoritário ocorre quando os pais querem controlar demasiado os seus filhos, sempre com recurso a regras autoritárias e rígidas, onde não há existência de apoio e de valorização. O estilo democrático pode ser considerado como o estilo mais adequado e equilibrado pois corresponde a pais que valorizam o trabalho dos filhos, onde se manifesta um relacionamento saudável e de harmonia, com consideração uns pelos outros (Granja & Mota, 2018).

Estando ambos os pais em acordo sobre o tipo de prática educativa que irão fornecer aos seus filhos, já é uma grande vantagem relativamente à educação esperada que o jovem irá revelar. Isto significa que, uma harmonia que parte inicialmente da interação entre os progenitores promove os comportamentos saudáveis que a criança manifesta e, conseqüentemente, ajudará no estabelecimento de modelos positivos na sua vida futura, bem como na educação que irão transmitir à geração seguinte (Azevedo, Cia & Spinazola, 2019).

Assim, as relações familiares saudáveis, com tempo disponível de cooperação, ajuda e comunicação entre todos os membros, a criança acaba por se sentir reconhecida e com uma percepção de que tem um porto de abrigo seguro e adequado, tendo consciência de que se construiu a si própria com padrões culturais favorecidos e com dimensões individuais e coletivas que se encaixam na sociedade onde está inserida (Batista et al, 2015).

É, então, importante refletir que a qualidade da relação familiar pode ser alcançada se existir harmonia significativa na maior parte do tempo passado com a família, em que todos os membros envolventes deste sistema se ligam e conectam uns com os outros através de diferentes aspetos ao longo da sua vida e, assim, influenciam-se a nível pessoal e social. Aspetos esses que podem ser tanto de apoio, quanto de desacordos, provocando no sujeito alterações psicossociais, comportamentais e fisiológicas (Liu, Thomas & Umberson, 2017).

### **Envolvimento Escolar**

O envolvimento escolar refere-se a um constructo que integra diversas áreas experienciais por parte dos alunos face à escola, sendo classificado como um envolvimento multidimensional. O envolvimento dos alunos com a escola deve-se à influência de contextos de desenvolvimento e às interações que a criança enfrentou, e é importante salientar que os alunos que frequentaram escolas rotuladas de sucesso académico, com bom historial de resultados, apresentam níveis de resultado mais positivo do que aqueles alunos que frequentaram escolas com um historial de resultados mais baixos. Seguindo esta perspetiva afirma-se que o envolvimento dos pais com a escola dos seus filhos e a presença de estratégias que promovem o sucesso educativo tendem a conduzir a uma trajetória académica positiva (Dias, Moreira, Oliveira & Rocha, 2015).

A vivência do aluno com a escola integra, como já referido, um constructo multidimensional que engloba as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental, dando ênfase aos pensamentos, sentimentos e comportamentos dos alunos. A dimensão cognitiva refere-se ao processo psicológico das crianças para aprender, elas dão uso a estratégias cognitivas que permitem organizar e relacionar conhecimentos, sempre com o objetivo de persistência e dedicação à aprendizagem. A dimensão afetiva refere-se às relações interpessoais estabelecidas pelos alunos com diversas pessoas no contexto

escolar, tais como as relações com os professores e com os colegas. A dimensão comportamental refere-se aos comportamentos que os alunos adotam em contexto de sala de aula, ou seja, o ato de escrever, de ler, a participação ativa, e a capacidade de responder ao professor (quando solicitado), nos quais estes comportamentos mostram a dedicação e a predisposição dos alunos para a aprendizagem (Caldeira, Fernandes & Veiga, 2014).

A conexão emocional do aluno com a escola pode ser construída através dos seguintes fatores: o sentimento de pertença escolar, um sentimento de ligação escolar, o gosto pela escola e os vínculos estabelecidos na escola. O sentimento de pertença escolar refere-se à conexão que o aluno sente relativamente à escola ou comunidade, onde existe suporte e inclusão no contexto. O gosto pela escola refere-se aos sentimentos acerca da escola que englobam a conexão entre a escola, os professores e os pares. Os vínculos refletem a coesão existente que promovem o sucesso académico (Pedro, Pereira & Ribeiro, 2019).

Estes fatores são de extrema importância na presença escolar e, assim, o termo pertença tem um peso imprescindível em tal contexto. Este conceito explica que o indivíduo só sobrevive com capacidade de partilhar situações e opiniões pois só desta forma é que é possível a criação do sentimento de pertença. E é através disto que Erikson defendia que a pertença se manifestava pela integração das pessoas umas com as outras, ou seja, um indivíduo sente-se recebido numa comunidade quando é aceite e reconhecido na mesma. Tal fenómeno pode surgir, de forma negativa, no ambiente escolar quando os alunos não aceitam um colega novo na turma, acabando por este se sentir excluído, manifestando comportamentos de risco e apresentando muito pouca motivação para dar continuidade aos estudos (Bianchini, Bruniera, de Oliveira & Godoi, 2018).

O contexto escola é um local onde as crianças e os adolescentes têm a oportunidade de desenvolver diversas capacidades e habilidades, nomeadamente a aprendizagem e os processos específicos educacionais e as competências sociais e pessoais. Estas competências auxiliam o jovem relativamente àquilo que se traduz em estratégias de convívio social face ao enorme espectro de contextos e possíveis adversidades, como a adaptação escolar e a regulação comportamental com os outros. Além destes fatores, a escola também promove um núcleo de harmonia, com recurso à

convivência com jovens de outras raças e etnias, e estimula a autoestima à criança. Existem variantes que influenciam o envolvimento escolar, por parte dos jovens, tais como o suporte parental, a autonomia e o envolvimento e estimulação que os professores exercem nos seus alunos, estando estes diretamente associados ao aumento da motivação para aprenderem e também à criação de habilidades sociais e emocionais para lidarem com situações estranhas à sua zona de conforto (Branquinho, Camacho, de Matos, dos Reis & Tomé, 2017).

Ainda dando foco à caracterização do que é o ambiente escolar, que é caracterizado como um contexto de educação, ele tem como base promover e desenvolver o potencial dos seus alunos em diversas áreas de realização, ajudando no enfrentamento de situações que asseguram a sua existência, onde os alunos têm o direito de receber respostas educativas que lhes garantam uma capacidade de aprendizagem e de alargar os seus conhecimentos (Nascimento & Rodrigues, 2016).

O contexto escolar engloba um conjunto de características psíquicas, sociais e educativas que estão interligadas a estruturas pessoais e funcionais que são determinantes consoante a escola, estando estas associadas ao constante processo dinâmico do modelo educativo. Com base nesta perspetiva, assume-se que o meio escolar ajuda os seus alunos a adotarem estratégias para se relacionarem com outras crianças, a estabelecerem os seus processos emocionais e prepara-os na resolução de problemas e conflitos (Fernández, Vásquez & Zuluaga, 2017). O ultrapassar de problemas que os alunos com dificuldades apresentam deve ser enfrentado com respeito e aceitação, de forma a que os jovens ganhem confiança em determinado contexto e que sejam capazes de estabelecer relações positivas que os conduzam a uma boa inserção na comunidade (Bianchini et al, 2018).

É possível afirmar que existem fatores que podem promover um envolvimento significativo dos alunos relativamente à escola e à trajetória da mesma, no futuro, tais como: a flexibilidade da escola e dos envolventes do meio em adaptarem-se a alunos com necessidades educativas especiais; um acompanhamento constante; a implementação de atividades extracurriculares; cultivar acompanhamento, supervisão e tutoria por parte de professores ou mesmo de alunos mais velhos que ajudam os mais novos e os alunos com dificuldades; promoção de atividades de aprendizagem ativa; capacidade e preocupação dos professores em adaptar o seu ensino a cada aluno,

consoante a individualidade de cada um e a dificuldade de cada um; o uso de tecnologias; e a educação para a carreira (Dias et al, 2015).

Existe uma relação significativa entre o envolvimento e o comportamento escolar. Alunos que estejam mais focados na escola conseguem obter valores académicos mais elevados e adotam comportamentos saudáveis do que os alunos que não dão importância à escola pois já se apresentam mais vulneráveis relativamente ao abandono escolar, ao absentismo e à manifestação de comportamentos disruptivos (Caldeira et al, 2014). Tal relação demonstra que no contexto de sala de aula e a interação entre o professor e o seu aluno se refere ao apoio dos professores para com os alunos e que tem impacto nas dimensões comportamentais, afetivas e cognitivas das crianças. Os professores têm capacidade para envolver as crianças na escola através da estimulação para participarem em diversas atividades, encorajando-os relativamente à sua prestação e transmitindo-lhes elogios e também mérito. Outra dimensão fundamental para que haja envolvimento é o controlo e a relevância do trabalho escolar, ou seja, o significado que os alunos atribuem às atividades que têm que realizar na escola, como os trabalhos de casa, em que se este significado for positivo poderão ser atingidos grandes resultados escolares, existindo estimulação cognitiva, afetiva e comportamental (Nascimento & Rodrigues, 2016).

Na medida em que o sucesso escolar está diretamente associado ao seu envolvimento, isto é, associado a todos os fatores que motivam e aumentam a autoestima do aluno, o desempenho escolar é manifestado pela boa capacidade em reter informação, pelo conhecimento positivo que foi adquirido, nos quais o jovem aplica no seu dia-a-dia. Em caso contrário, um desempenho considerado baixo ocorre quando um aluno não é capaz de apresentar os resultados esperados e suficientes para a sua idade. Com base nestes dois conceitos, o desempenho de um aluno só é possível de avaliar através de avaliações realizadas em contexto de sala de aula (Elias, Fernandes, Leme & Soares, 2018).

Visto que existe um largo espectro conceitual, nomeiam-se cinco fatores que englobam o envolvimento escolar dos alunos, tais como o envolvimento psicológico, os resultados ou notas escolares, a assiduidade escolar, os comportamentos disruptivos e o abandono escolar. É importante referir que a interação entre professor-aluno também se insere como fator fundamental no envolvimento escolar pois quando se enfrenta uma

relação de qualidade com o professor, conseqüentemente, os alunos obtêm resultados de envolvimento mais favorecidos (Pedro et al, 2019).

A interação entre o professor e o aluno deverá ter como base uma conduta positiva e de apoio, no entanto também existem condutas de conflito e desacordos, estando associado que na presença de um bom relacionamento entre estes dois indivíduos, o aluno obterá sempre bons níveis de rendimento e também se adapta consideravelmente melhor aos ambientes sociais (André, 2021).

A educação com qualidade, proveniente da escola, é sempre promovida através do processo de aprendizagem dada pelo professor, pois o método de ensino deste indivíduo é crucial para se perceber a qualidade desta educação que, na maior parte das vezes, é constituída por um planeamento de ensino, a forma como é capaz de ensinar os seus alunos, a forma como é percebido e a capacidade de avaliar os jovens que guiará ao seu envolvimento positivo. Portanto, o papel do professor é o papel principal no estabelecimento de uma educação com qualidade positiva devido à sua importância no contexto escolar que maximiza a sua responsável autonomia para ensinar e lecionar (Narmaditya, Nugraha, Suratman & Wulandari, 2020).

#### **Diferenças no Género e no Ano de Escolaridade no Envolvimento Escolar**

O envolvimento escolar está, muitas vezes, conectado às diferenças entre género dos jovens, significando que o papel dos rapazes e o papel das raparigas pode ser percecionado de maneiras diferentes, representando um envolvimento e motivações opostas. Desta forma, afirma-se que os rapazes, que frequentam o 2º e 3º ciclo de escolaridade, apresentam níveis mais baixos de performance e um maior risco de diminuição no envolvimento escolar, em comparação às raparigas. No entanto, o sexo feminino experiencia níveis mais baixos no envolvimento escolar, em comparação ao sexo masculino, quando frequentam o ensino secundário (Crewe, Flay, Light, Mason, Mennis, Rusby, Way, Westling & Zaharakis, 2018).

Jovens a frequentar o 2º e 3º ciclo de escolaridade costumam apresentar uma boa afetividade com os colegas, um positivo sentimento de pertença face à escola e aos membros que a englobam e sentem-se recebidos e conectados dentro da escola. Aquando a participação em atividades extracurriculares, que desempenhem trabalho em equipa, estes jovens, nomeadamente as raparigas, apresentam um sentimento saudável de autoeficácia e autoestima, que conduzem a condutas escolares positivas. Além destes

benefícios, a participação em atividades, também aumenta as relações interpessoais e envolve mais os alunos no contexto escolar, demonstrando níveis mais elevados de motivação (Dorwart, Pantzer & Woodson-Smith, 2018).

A participação e relação ativa entre professor e aluno também sofre contrastes durante os diferentes anos de escolaridade, que justifica o maior ou menor envolvimento escolar, consoante o nível de proximidade desta relação. Verificam-se um aumento de comportamentos de risco durante o secundário, acompanhados de menor suporte por parte dos professores; verificam-se o aumento de adversidades entre professor e aluno até ao início do 2º ciclo e a respetiva diminuição da proximidade. Assim, todos estes fatores, que se intensificam com o desenvolvimento dos anos, são preditores para o afastamento do contexto escolar, se percecionados de forma menos positiva (Arens & Niepel, 2019).

### **Adaptação dos Jovens ao Contexto Escolar**

A adaptação à escola pode ser descrita como um termo, multidimensional, que é explicado através da capacidade do jovem a adaptar-se a diversas características que o contexto escolar engloba, significando que o adolescente deve sentir-se bem, confortável, aceite, inserido e envolvido em todo o sistema escolar e com todos os membros envolventes que caracterizam a escola. A adaptação, quando executada de forma saudável, vem acompanhada dos seguintes fatores – participação positiva nas atividades curriculares, no cumprimento de regras e estabelecimento de relações interpessoais com diversas pessoas que pertencem ao núcleo escolar, conduzindo a um envolvimento escolar bastante positivo (Gutiérrez, Pastor, Sancho & Tomás, 2020).

Através dos primeiros contactos na entrada na escola, as crianças e jovens começam a desenvolver e a demonstrar comportamentos ligados a dimensões emocionais, isto é, à medida que existe comunicação e partilha de espaços com os elementos envolventes do contexto escolar (professores, educadores, colegas de turma e auxiliares), vai existindo também a criação de novas perspetivas acerca do mundo, e iniciam-se as opiniões, as novas informações, as novas relações interpessoais, como é o caso da construção do núcleo de amigos. A amizade, na fase da adolescência, tem uma importância bastante acentuada na dimensão emocional do jovem pois é nesta fase que se iniciam as partilhas de experiências e de sentimentos, sobre as relações mais íntimas que se irão estabelecer daqui para a frente. Desta forma, os jovens adolescentes só são

capazes de se desenvolver de forma saudável com a presença destas amizades, que os ajudará a ultrapassar diversas situações críticas, como por exemplo a separação ou divórcio dos seus pais e ajudará a conservar a sua saúde, num todo global (Matsukura, Panúncio-Pinto & Squassoni, 2014).

Uma das maiores dificuldades que os jovens percecionam é o aparecimento da ansiedade ou o agravamento da mesma, significando que dada a fragilidade que é a fase da adolescência, todos os pensamentos que surgem vêm acompanhados de dúvidas e aspetos relativamente novos que irão envolver e influenciar, de forma direta, as novas vivências da pessoa. Nesta perspetiva, qualquer aspeto do dia-a-dia poderá ser um fator que eleve os níveis de ansiedade, como por exemplo as fases e períodos em que há avaliações nas escolas é uma altura extremamente movimentada a nível emocional pois é aqui que o jovem se pode sentir mais inferior em relação aos seus colegas, tendo um grande o medo de errar e de não alcançar o sucesso académico (Cunha, Oliveira, Oliveira & Silva, 2017). Outro fator que desmotiva de forma acentuada as crianças, logo no início do seu percurso escolar, é o facto de que alguns professores aproveitarem a vulnerabilidade dos alunos com menos idade, de forma a prejudicá-los no aproveitamento escolar, isto é, se há um aluno mais novo do que o outro e este apresentar mais dificuldade em captar a matéria lecionada, tal aluno irá sofrer mais consequências tanto no envolvimento escolar como na relação com o seu professor (Aguayo-Téllez & Martínez-Rodríguez, 2020). Nesta perspetiva, o novo enfoque que a psicologia positiva está a dar nas escolas é, não só ao sucesso académico dos alunos, mas também ao bem-estar e à satisfação dos jovens por permanecerem na escola que promove a criação de boas relações, o desenvolvimento saudável da personalidade e a conservação da motivação e da felicidade (Gutiérrez et al, 2020).

### **Relação Família-Escola**

Esta relação é crucial no desenvolvimento da criança, principalmente quando ela está na idade escolar, pois é onde se desenvolvem conhecimentos sociais, políticos e educacionais e onde se molda o funcionamento psíquico. O impacto da dinâmica familiar no contexto escolar é o ponto chave da construção de processos sociais e de aprendizagem do aluno e na formação académica do mesmo, isto é, a forma como a família comunica e se relaciona associa-se ao envolvimento positivo ou negativo do jovem para com a escola e as atividades académicas (Andrade, Madeira & Sobrinho,

2018). A aprendizagem proveniente dos pais conduz aos princípios básicos e positivos que a criança vai estabelecer no seu interior e que, mais tarde, vai demonstrar no ambiente escolar, que irá ditar o seu desenvolvimento (Baltasar & Moretti, 2020), pois aqueles alunos que conseguirão atingir níveis elevados de rendimento académico na avaliação escolar, são aqueles que enfrentaram apoio dos pais em relação à sua permanência no mundo escolar (Bunijevac & Durisic, 2017). Desta forma defende-se que os dois contextos – escolar e familiar – estão em constante associação pois ambos ditam a educação e adaptação da criança para a sociedade em seu torno (Branco & Diambo, 2021).

É importante referir que a idade escolar é uma fase de grandes alterações e inovações e que, até à data, as crianças experienciam aprendizagens que lhe são desconhecidas e, assim, submetem-se a uma avaliação das suas capacidades que, na maior parte das vezes, os seus pais nunca reconheceram. Isto significa que estas crianças são rotuladas com dificuldades de aprendizagem que a família não tinha conhecimento e que acabam por ser a única referência das aptidões dos seus filhos, acabando por estes sofrerem de discriminação tanto pela escola quanto pela própria família que provoca repercussões no seu futuro (Cunha & Gomes, 2019). Desta forma, a presença dos pais no contexto escolar tem grande importância tanto para os alunos quanto para a escola. Relativamente aos alunos, dá-se um envolvimento que promove um bom desempenho académico, existe uma formação positiva de hábitos de índole académica, experimenta-se a realização de tarefas em conjunto, de forma organizada, os pais mantêm um contacto com os professores e existe uma supervisão adequada dos seus filhos. Relativamente à escola, ela ajuda a consciencializar a sua importância, explica a sua valorização, melhora as relações que aí se originam, promove um sentimento de colaboração e promove uma estratégia de resolução de problemas. Através deste fenómeno, um acompanhamento adequado dos pais promove um ambiente saudável que tem impacto gratificante na aprendizagem e sucesso escolar das crianças (Batista et al, 2015).

É defendido que as escolas devem incluir e estimular no seu contexto o envolvimento dos pais, com recurso a atividades que incentivem a aprendizagem do mais jovem (Avnet, Erickson, Makara & Larwin, 2019) e, através deste envolvimento parental, observam-se vantagens no desenvolvimento da criança pois, a partir dele,

existem a transmissão dos costumes e dos valores pessoais que preparam o jovem a lidar com diferentes pessoas e contextos ao longo da sua vida, como por exemplo diversas etnias ou vários níveis socioeconómicos que ditam a individualidade de cada um. Em simultâneo, também explica à criança que estas diferenças não são motivo de desigualdade. O envolvimento parental positivo explica esta situação e relaciona-se com o contexto escolar, podendo observar-se no espírito de compromisso e de motivação da criança neste contexto (Schmidt & Vargas, 2017), justificando o sucesso de cada escola pois tal só é alcançado se se verificar uma relação gratificante e de cooperação entre pais, filhos – enquanto alunos – e professores (Bunijevac & Durisic, 2017).

O suporte familiar prepara a criança para a sua entrada na escola relativamente ao desenvolvimento e à estimulação de fatores físicos, intelectuais e sociais. É com base nisto que a participação ativa da família é bastante importante nesta fase de evolução e integração dos jovens. Este envolvimento, por parte dos pais, dá-se essencialmente pelo estabelecimento de tarefas e responsabilidades, tais como a definição de horários, a supervisão nos estudos e o constante sentimento de pertença e de ajuda no que toca à vida académica dos seus filhos. Estes compromissos promovem uma qualidade na interação da família com as crianças e aumenta o tempo de interação entre os dois, conduzindo a uma maior afetividade, a um processo educativo mais positivo e pode potenciar mais recursos matérias de apoio à aprendizagem (Guidetti & Martinelli, 2017). Além de que este suporte dos pais garante o seu adequado envolvimento que proporciona uma postura positiva e benéfica para a sociedade das crianças, estruturada pela segurança, pelo amor, pelo interesse na aprendizagem e para um excelente desempenho escolar (Falcke, Marin & Pozzobon, 2018), confirmando-se que a interação positiva e constante entre pais e filhos e o envolvimento dos pais no contexto escolar e emocional dos jovens diminui os comportamentos de risco e estimula competências sociais (Cunha & Gomes, 2019).

Outra grande vantagem do apoio familiar relaciona-se com o facto de que a transmissão de valores e educação auxilia no estabelecimento de estratégias de coping, face a situações de maior ansiedade e stress na escola, estando a família sempre disponível para oferecer ajuda e facilitar na sua adaptação (Cheng et al, 2011). Numa situação contrária, em que os pais desvalorizam a educação que devem fornecer aos filhos e em que surja uma relação conflituosa em casa, os jovens começarão a adotar

comportamentos com condutas desadequadas e com grande risco de resultar em sofrimento acentuado, frustração consigo próprio que se manifestará nas relações interpessoais na sua vida futura (Falcke et al, 2018). Complementando as grandes vantagens da cooperação entre escola e família, também se inserem a consciencialização da permanência nos estudos que os jovens devem ter; o estabelecimento de programas escolares que conduzam a um ambiente confortável aos estudantes, garantindo a sua frequência, assiduidade e motivação; o acompanhamento dos pais e das suas dúvidas, que os estimulem na interação com outros pais, bem como toda a equipa que engloba a escola dos seus filhos (Bunijevac & Durisic, 2017).

Existem diversas formas que expressam o envolvimento parental, tal como a promoção ao seu crescimento. Este fator motiva a criança ao seu desenvolvimento académico através de uma técnica de comunicação que os pais adotam, explicando que através do interesse pelos estudos dos filhos e através do valor que lhes demonstram acerca das suas expectativas, irá promover um rendimento académico bastante positivo nas crianças (Avnet et al, 2019).

A estimulação de conhecimentos e de competências está relacionada a diversos fatores, tais como um ambiente familiar próximo, a presença de variáveis emocionais e a presença de fatores de aprendizagem e de motivação para a aprendizagem. O ambiente familiar é retratado como uma vantagem no desenvolvimento da criança, principalmente se for realizado o mais precoce possível e o mais saudável possível (Mudrak, Takacs & Zabrodska, 2020).

Existem diversos preditores familiares que se traduzem no envolvimento escolar dos jovens. Porém os dois mais importantes e que devem ser referidos são a coesão familiar e o monitoramento parental. A coesão familiar diz respeito ao vínculo emocional que todos os membros da família partilham e fazem questão de demonstrar, promovendo grandes benefícios na sua qualidade de vida. O monitoramento parental retrata a forma como os pais educam os seus filhos que se vai projetar no seu comportamento (Annunziata, Faw, Hogue & Liddle, 2011).

Atualmente um dos principais focos na educaao escolar é o da integraao entre a escola e as famílias dos alunos, tendo como objetivo desenvolver não so conhecimento como também costumes, valores e explicar o papel de bom cidadão na sociedade em questão. A relaao família-escola deverá, desta forma, preparar as

crianças para a sua vida diária, existindo uma comunicação entre o contexto educacional e os pais acerca das suas opiniões, dúvidas, acordos e desacordos e as expectativas de cada um (Panizzi & Tondin, 2017). Além disto, a escola é tão crucial no jovem pois prepara-o para o enfrentamento de diversas situações que encontrará na sua vida, nas quais poderão surgir consequências e regras para as evitar (Baltasar & Moretti, 2020).

Assim, uma das maneiras que os pais têm para supor o comportamento e o envolvimento escolar adequado dos seus filhos, é meter em prática a sua educação e acompanhamento, que pode incluir a supervisão, um relacionamento emocional positivo e uma afetividade adequada. Através deste apoio familiar, a probabilidade que as crianças têm para desenvolverem comportamentos de riscos é baixa e que conduz, desta forma, a uma maior motivação e desempenho relativamente às atividades escolares (Liew, Luo & Top, 2017). Além da supervisão e do relacionamento emocional, a presença adequada nas atividades propostas pelos professores com o objetivo de aumentar o envolvimento e também com a assiduidade nas reuniões curriculares são fatores que transmitem aos filhos um apoio que vem dos seus pais de que estão interessados neste seu processo educacional, conduzindo a um rendimento positivo (Schmidt & Vargas, 2017).

O estudo da origem dos problemas comportamentais tem vindo a aumentar e, atualmente, afirma-se que pode estar associado à família e à escola. Sendo que estes dois contextos são descritos como agentes socializadores que englobam reciprocidade nas interações, tendo o objetivo de diminuir a agressividade, a desobediência e o comportamento delinvente (Silveira & Wagner, 2012).

### **Atuação e Apoio do Psicólogo Clínico nos Contextos Familiar e Escolar**

Os diversos problemas verificados nas crianças provêm de inúmeras causas, que acabam por se refletir nos diferentes contextos de interação a que o indivíduo está sujeito. Através de uma prática colaborativa entre profissionais é que se atinge uma solução razoável aos problemas e desvios comportamentais da pessoa, na qual deverá existir uma participação ativa entre todos os envolventes deste processo para a resolução de problemas. Assim, um psicólogo desta equipa pode assumir diversos papéis com o grande objetivo de intervir para a promoção de bem-estar na criança. No entanto, além do psicólogo, vários elementos da escola também devem colaborar para que haja uma

orientação adequada e completa para a mudança desejada (Abreu-Lima, Almeida, Mendes & Pinto, 2018).

Tal orientação pode ser realizada com o objetivo de guiar os pais para um melhor entendimento acerca do desenvolvimento dos seus filhos e ajudá-los a encontrar uma forma de conseguirem mudar o seu comportamento que até à data não lhes é positivo. Algumas estratégias estudadas são o estabelecimento de regras, de limites e de relações afetuosas, em que exista presença adequada dos pais e, em simultâneo, ensinar-lhes técnicas para controlarem o comportamento dos filhos. Desta forma, o psicólogo, durante a orientação, aborda assuntos relacionados com a rotina familiar, o apoio escolar, a forma como os pais comunicam e se integram nos assuntos escolares, a relação e interação que existe em casa e como é que os pais comunicam com os filhos, procurando assim uma estratégia adequada para cada tipo de família (Pazzetto & Toni, 2018). Ainda assim, existem as intervenções baseadas na escola, quem têm como objetivo criar competências do nível socioemocional, isto porque o contexto escolar é um local crucial no desenvolvimento da criança devido ao tanto tempo investido nele. Seguindo esta perspetiva, a escola tem o papel de estabelecer algumas das primeiras relações do jovem, estruturando o seu comportamento social e emocional, sempre com a presença dos pais e o seu envolvimento, pois este eleva a motivação da criança para aprender mais, para se relacionar com os outros e para atingir níveis bastante positivos no seu rendimento, preparando-a para um futuro pleno e concretizado (Bohlmeijer, Clarke, Elfrink, Goldberg, Schreurs & Sklad, 2018).

Desde cedo deverão ser inculcidas boas estratégias de comunicação pelos pais face aos adolescentes, em que na presença de uma comunicação ativa, de uma supervisão adequada de comportamentos e hábitos, de um acompanhamento de todos os aspetos cruciais da vida dos jovens, torna-se numa grande vantagem para delinear um percurso saudável na vida do indivíduo. Num caso oposto, em famílias com dificuldades socioeconómicas, que não tenham condições e oportunidades de continuação dos estudos, aqui verificam-se desvantagens relativamente à vida adulta futura, pois só através de uma base social estruturada, que provém da família, é que o jovem conseguirá construir a sua personalidade para, mais tarde, estruturar a sua autonomia e as suas relações afetuosas, de forma a concretizar-se num ser todo global (de Araujo & Muñoz, 2020).

É de extrema importância salientar que a saúde mental durante a adolescência deverá ser algo a enfrentar com bastante seriedade pois a vulnerabilidade dos membros que a caracterizam é de cariz elevado, isto porque entre 10% a 20% dos adolescentes apresentam alguma patologia na sua saúde mental, sendo que as mais frequentes são as seguintes: perturbações relacionadas com a ansiedade e perturbações ligadas ao estado de humor e depressão (Gordon, Sapthiang & Shonin, 2019). Assim, os programas de promoção de saúde devem ser reconhecidos, estimulados e adotados de forma a que os jovens adolescentes, num futuro próximo, sejam capazes de tomar as decisões mais saudáveis e vantajosas para si e para a sociedade, que se irá refletir no seu comportamento (Bjornsen, Eilertsen, Espnes, Moksnes & Ringdal, 2019), sempre com o objetivo de reduzir ou eliminar problemas associados à delinquência ou à criminologia (Gordon et al, 2019).

São por inúmeras razões que existem pedidos de ajuda direcionados a psicólogos no contexto escolar, uma das principais é a forma como a família se enquadra no envolvimento escolar dos alunos, que tem vindo a ser diminuído, provocando um baixo rendimento por parte dos jovens. Através destes pedidos de ajuda vieram a ser implementados programas que promovam a relação positiva entre a família e a escola e, assim, os psicólogos focaram-se nos seguintes aspetos: em definir as funções e os objetivos específicos de cada contexto; a tentativa de consciencializar que os jovens estudantes são aqueles que devem assegurar a relação entre os dois contextos; a estimulação para que exista um contacto entre a escola e a família, bem como os professores; e assegurar que se crie uma relação forte entre aluno e professor (Albuquerque & Aquino, 2018).

Além destes fatores, o psicólogo ainda deverá ter em atenção que a idade escolar de uma criança é aquela mais sensível à aprendizagem, isto é, marca-se como um período de desenvolvimento de competências. O profissional deve, então, elaborar programas de promoção de competências com o intuito que os jovens reflitam daquilo que é certo ou errado (Bailey, Barnes, Doolittle & Jones, 2017). Contudo, a intervenção nesta área é realizada, maioritariamente, aos pais das crianças pois são eles que devem assumir o envolvimento e satisfação pela escola dos seus filhos, que ajudará no progresso dos mesmos, garantindo um futuro plausível na formação da sua vida (Falcke et al, 2018). O trabalho em conjunto com os pais ajuda na reflexão das suas práticas

parentais, isto significa que a intervenção promove as práticas positivas e fornece suporte relativamente aos comportamentos de risco das crianças, bem como nas suas dificuldades socioemocionais, estimulando a sua autoestima (Bolze et al, 2019).

A criança em fase de desenvolvimento pode estar sujeita a inúmeras experiências negativas da sua rotina diária, uma das que se salienta é provocada pelos seus colegas que se poderão criticar uns aos outros. Através desta desvalorização o jovem adota pensamentos prejudiciais a si próprio, nestes casos a família tem o papel de alerta e de promover bem-estar global ao jovem. No entanto, devido a conflitos familiares, o contexto escolar assume este alerta focando-se num programa de educação socioemocional. Este programa, com a ajuda de um profissional qualificado, promove o bem-estar, a saúde mental, reduz os níveis de tristeza e de ansiedade, estimula o autoconceito, eleva o rendimento académico e regula as competências socioemocionais (Motta & Romani, 2019). Ainda acrescentando, existem programas de competências pessoais e sociais realizadas com crianças que apresentam comportamentos desajustados acompanhados de uma má conduta escolar e, assim, estes programas experimentam promover a capacidade de resiliência destes jovens e promovem um auxílio à resolução dos seus próprios problemas, tendo como objetivo atingir qualidade de vida, bem-estar e estilos de vida adequados e dentro das normas (Freitas, Martins & Simões, 2017).

De maneira geral, o psicólogo no contexto escolar e educativo tem como grande foco proporcionar ao aluno um acompanhamento adequado relativamente às suas indecisões, às suas dúvidas e às suas dificuldades. Tais fenómenos garantem que o profissional inicie um estudo da aprendizagem e inteligência dos jovens, bem como a forma como se adaptam aos diferentes colegas que o percurso escolar implementa e às relações interpessoais que irão construir nesse mesmo contexto e, principalmente, fornece apoio para a promoção da relação entre a família e a escola pois, se não existir esta ligação, o envolvimento do aluno nas atividades escolares não se realizará de forma positiva com o devido sucesso (Arruda, Machado & Oliveira, 2017).

É de importância máxima que um dos papéis do psicólogo nas escolas seja o de gerir as relações afetuosas no contexto de sala de aula. Muitas vezes podem surgir desentendimentos entre o professor e o aluno que podem provocar a insuficiência escolar do jovem, então há que ter em consideração a existência de estratégias que

tenham como objetivo a proximidade e a demonstração de bondade entre todos os envolventes neste contexto pois é verdade que a afetividade e a aprendizagem têm uma associação cada vez maior, não sendo possível trabalhar uma sem que se interfira na outra. Assim sendo, o psicólogo poderá ajudar nesta relação através da escuta ativa dos 2 indivíduos, seja de forma individual ou em grupo. Quando em grupo, isto é, na presença do professor e do aluno, dá-se um processo de diálogo entre os dois que poderá ser o ponto de partida para o início de uma relação afetiva positiva, contribuindo para o bom potencial, tanto do aluno quanto do professor (Brito, Câmara, Coutinho, Lima & Sampaio, 2018).

Será, assim, fundamental encarar o psicólogo neste tipo de contexto de forma séria e valorizada. Isto porque este profissional experimenta um equilíbrio saudável do núcleo escolar, garantindo o bem-estar global de todos os indivíduos. Sem o suporte desta pessoa, a gestão de determinados aspetos não será realizada de forma completa, por exemplo, na presença de um pedido de ajuda a um aluno por parte de alguns pais deverá ser supervisionada por um psicólogo qualificado que ajudará na queixa e na posterior resolução do problema que lhe foram apresentados. Assim, estas são algumas competências que os psicólogos nas escolas devem ter sempre como primeiro plano – a promoção de diálogos entre vários indivíduos, sejam colegas ou professores (a promoção de relacionamentos interpessoais); apoiar os progenitores nas suas dúvidas e disponibilizar-se sempre para qualquer motivo; a gestão de programas de competências socioemocionais nos jovens; a atuação preventiva de comportamentos de risco, bem como o isolamento social e o abandono escolar (a consciencialização para a continuação dos estudos); o auxílio na orientação vocacional; a avaliação psicológica; e a intervenção psicopedagógica (Borba, Costa, dos Santos, Menezes & Ramos, 2017).



## **Objetivos**

Este trabalho tenta compreender e caracterizar a relação entre o ambiente familiar e o envolvimento escolar, especificamente nos seguintes aspetos:

- Compreender e caracterizar a qualidade da relação familiar
- Compreender e caracterizar o envolvimento escolar
- Compreender e caracterizar a relação entre a qualidade da relação familiar e o contexto escolar
- Compreender e caracterizar a relação entre o envolvimento escolar e a qualidade da relação familiar na satisfação com a vida



## Método

O presente estudo foi elaborado a partir da cooperação entre o Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social (CLISSIS) e o Grupo Nacional responsável pelo Estudo *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC), tendo a coordenação da Professora Doutora Tânia Gaspar.

### Participantes

Para que os objetivos do estudo fossem atingidos realizou-se uma abordagem de carácter misto, contendo um instrumento quantitativo e um instrumento qualitativo, de forma a mensurar as variáveis pretendidas através de uma amostra representativa do estudo em questão.

A aplicação das entrevistas, como instrumento qualitativo, foi direcionada a pais que tinham filhos que frequentassem os anos de escolaridade necessários à inclusão do estudo (6º, 8º, 10º e 12º anos de escolaridade), sendo elaboradas um total de 10 entrevistas.

Tendo em consideração o protocolo de aplicação do questionário *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC), o mesmo foi aplicado por via online a agrupamentos de escolas do ensino regular do país continental, da zona de Lisboa, a jovens do 6º, 8º, 10º e 12º anos de escolaridade, que apresentam uma média de 15 anos de idade, de forma a que a amostra seja representativa da população escolar de Portugal. Estes jovens representam um total de 1927 alunos (N), nos quais, em relação ao género, 44,00 % são do sexo masculino (N= 847) e 56,00 % são do sexo feminino (N= 1080). Relativamente aos anos de escolaridade, 25,80 % dos alunos frequentam o 6º ano de escolaridade (N= 498), 28,40 % dos alunos frequentam o 8º ano de escolaridade (N= 547), 27,50 % dos alunos frequentam o 10º ano de escolaridade (N= 529) e 18,30 % dos alunos frequentam o 12º ano de escolaridade (N= 353).

### Instrumentos

Para a realização deste estudo foi utilizada uma metodologia mista, quantitativa e qualitativa, nomeadamente o questionário HBSC/OMS e a entrevista semiestruturada.

Relativamente à metodologia quantitativa foi utilizado um questionário denominado de HBSC/OMS (*Health Behaviour in School-aged Children*) (Matos et al, 2018). Este estudo é um estudo colaborativo da OMS (Organização Mundial de Saúde) e tem como foco estudar os diversos estilos de vida dos adolescentes e os seus

respetivos comportamentos, em diversos contextos. O primeiro estudo realizado foi no ano de 1982 com investigadores provenientes da Noruega, Inglaterra e Finlândia. Atualmente o estudo engloba 51 países e regiões ao longo da Europa e da América do Norte, sendo que Portugal está incluído nessa colaboração e realizou o seu primeiro estudo no ano de 1998, seguindo-se nos anos de 2002, 2006, 2010, 2014 e 2018, sendo o próximo no ano de 2022 (Currie, Samdal, Boyce & Smith, 2001).

O questionário integrado em cada estudo é proveniente da cooperação entre todos os países envolvidos, que incluem os itens obrigatórios que abrangem diversos aspetos da saúde a nível demográfico, comportamental e psicossocial, obedecendo ao protocolo internacional. Aqui inclui-se questões demográficas, questões sobre os hábitos alimentares, da higiene, do sono e outras questões sobre diversas áreas das respetivas populações. Dando ênfase ao questionário português, as questões que englobam este estudo dividem-se em família e escola, mais especificamente nos seguintes temas: Na dimensão família, inclui-se 4 itens que se exprimem pelo apoio familiar ( $\alpha = 0,94$ ) – a ajuda da família sentida pelo jovem, o apoio emocional fornecido pela família, a possibilidade do jovem expor os seus problemas à sua família, a ajuda da família do jovem na sua tomada de decisão; Na dimensão escola, inclui-se 16 itens que se exprimem pelo sentimento em relação aos colegas ( $\alpha = 0,76$ ), pelo sentimento em relação aos professores ( $\alpha = 0,82$ ) e pelas preocupações sentidas na escola ( $\alpha = 0,81$ ) – a turma gosta de se juntar, os colegas são simpáticos e disponíveis, os jovens sentem-se aceites pelos colegas, os jovens sentem-se aceites pelos professores, os professores interessam-se pelo alunos tal como eles são, os jovens podem confiar nos seus professores, a matéria lecionada é difícil, a matéria é muita, a matéria é entediante, a matéria não tem utilidade, a pressão dos pais para as notas elevadas, o ambiente escolar gera problemáticas, os tempos letivos são extensos, as turmas são muito grandes, a avaliação causa stress, os jovens sentem-se desmotivados e por isso não dão importância às preocupações.

Este questionário não se inclui nos anexos devido ao seu protocolo, sendo de carácter privado e, assim, não existe autorização para sua divulgação pública.

Relativamente à entrevista, esta foi baseada num guião de entrevista (Salvador, 2012). Construiu-se, assim, um guião que contém 37 questões que se dividem nas seguintes categorias: percurso escolar do jovem, envolvimento do jovem na escola,

compromisso do jovem com os trabalhos escolares, relações interpessoais do jovem, envolvimento da família com a escola do jovem, relações entre familiares, postura do jovem no dia-a-dia, expectativas e percepções dos pais relativamente aos seus filhos. Foi também pedida a resposta a um questionário de cariz sociodemográfico que ajudou na estruturação da seguinte informação sobre os pais: nome, idade, sexo, estado civil, número de filhos e grau de escolaridade.

### **Procedimento**

Existiu uma seleção das escolas intervenientes que foram contactadas para verificar e confirmar a sua disponibilidade para a colaboração deste estudo, na resposta ao questionário. Após a confirmação, a Direção das escolas recebeu, via email, uma carta que continha todas as informações acerca do estudo, bem como todo o procedimento e explicação para a realização do mesmo, contendo *links* de acesso para cada ano de escolaridade, uma devida *password* para cada turma e o documento de consentimento informado de forma a que todos tivessem acesso ao preenchimento do questionário. Foi explicado que todas as respostas seriam voluntárias, confidenciais e anónimas, e que o questionário seria respondido em contexto de sala de aula, com supervisão dos respetivos professores e com uma duração entre 60-90 minutos (Matos et al, 2018).

Para a aplicação das entrevistas foram selecionados pais que tivessem filhos a frequentar o 6º, 8º, 10º ou 12º ano de escolaridade e que tivessem disponibilidade para responder às questões propostas, via online, por videochamada, sendo garantida toda a confidencialidade dos dados, bem como a utilização da informação que seria somente para fins académicos.



## Resultados

Atendendo aos objetivos específicos propostos e à questão principal do estudo efetuado, os dados que foram obtidos a partir deste mesmo estudo irão ser aqui apresentados e devidamente justificados.

Em primeiro lugar, evidenciam-se os dados de nível quantitativo, em que toda a análise se desenvolveu através de medidas de estatística descritiva e de estatística inferencial. Foram incluídas as frequências relativas e as frequências absolutas, as médias e os desvios-padrão, o coeficiente de correlação de Pearson, o Teste-T e teste Levene para amostras independentes, a regressão linear e o teste *Anova One-Way*.

A análise estatística foi realizada pelo software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), adaptado à versão *Windows*.

### Resultados quantitativos – estudo proveniente do questionário HBSC do ano de 2018

Este estudo obteve a colaboração total de 1927 indivíduos. A amostra é maioritariamente composta pelo sexo feminino, representando 56 % da amostra (N = 1080) e o sexo masculino representa 44 % da amostra (N = 847).

Relativamente aos anos de escolaridade da amostra, a maioria dos inquiridos frequenta o 8º ano de escolaridade, representando 28,40 % da amostra (N = 547); seguindo-se os participantes que frequentam o 10º ano de escolaridade, representando 27,50 % da amostra (N = 529); os participantes que frequentam o 6º ano de escolaridade, representando 25,80 % da amostra (N = 498); e os participantes que frequentam o 12º ano de escolaridade, representando 18,30 % da amostra (N = 353).

A idade média dos inquiridos é de 14,97 anos de idade, apresentando um desvio-padrão de 2,51.

**Tabela 1** – Estatísticas Descritivas

	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Alpha Cronbach</b>
Apoio Familiar	22,93	6,85	4,00	28,00	,94
Sentimento em relação aos colegas	11,34	2,56	3,00	15,00	,76
Preocupações sentidas na escola	21,23	4,21	10,00	30,00	,81
Sentimento em relação aos professores	11,03	2,56	3,00	15,00	,82
Satisfação com a vida	7,36	1,88	0,00	10,00	-

Nesta tabela estão representadas as estatísticas descritivas deste estudo. Para o item apoio familiar, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 22,93, sendo que os valores mínimo e máximo são 4,00 e 28,00, respetivamente. No item sentimento em relação aos colegas, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 11,34, sendo que os valores mínimo e máximo são 3,00 e 15,00, respetivamente. No item preocupações sentidas na escola, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 21,23, sendo que os valores mínimo e máximo são 10,00 e 30,00, respetivamente. No item sentimento em relação aos professores, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 11,03, sendo que os valores mínimo e máximo são 3,00 e 15,00, respetivamente. No item idade, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 14,97, sendo que os valores mínimo e máximo são 10,50 e 22,00, respetivamente. Por fim, no item satisfação com a vida, as respostas dadas pelos participantes têm uma média de 7,36, sendo que os valores mínimo e máximo são 0,00 e 10,00, respetivamente.

**Tabela 2** – Comunicação com os pais

	N	%
Muito fácil comunicar com o pai	509	28,60
Fácil comunicar com o pai	506	28,40
Difícil comunicar com o pai	322	18,10
Muito difícil comunicar com o pai	243	13,70
Não existe contacto	200	11,20
Total	1780	100
	N	%
Muito fácil comunicar com a mãe	885	49,70
Fácil comunicar com a mãe	547	30,70
Difícil comunicar com a mãe	203	11,40
Muito difícil comunicar com a mãe	92	5,20
Não existe contacto	53	3,00
Total	1780	100

A comunicação com os pais divide-se em: comunicação com o pai e comunicação com a mãe. Aproximadamente 50% dos participantes (49,7%) dizem ter uma comunicação muito fácil com a mãe e uma percentagem de 3% dos participantes diz não ter a existência de contacto com a mãe. Relativamente à comunicação com o pai, aproximadamente 30% dos participantes diz ter uma comunicação muito fácil ou fácil com o pai (28,6% e 28,4%, respetivamente) e 11,2% dos participantes dizem não ter a existência de contacto com o pai.

**Tabela 3** – Gosto pela escola

	N	%
Gostar muito	279	15,20
Gostar mais ou menos	986	53,80
Não gostar muito	377	20,60
Não gostar nada	190	10,40

Um pouco mais de metade dos participantes (53,8%) dizem gostar mais ou menos da escola; os participantes que dizem não gostar muito da escola representam 20,6% da amostra; os participantes que dizem gostar muito da escola representam 15,2% da amostra; e os participantes que dizem não gostar nada da escola representam 10,4% da amostra.

**Tabela 4** – Sentimento em relação aos colegas de turma

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
A minha turma gosta de se juntar	5,60	7,40	25,30	38,30	23,40
Muitos dos meus colegas são simpáticos e disponíveis	4,50	7,30	20,40	43,60	24,20
Sinto-me aceite pelos meus colegas	2,90	4,60	21,50	40,20	30,90

*Legenda:* 1 – discordo fortemente 2 – discordo 3 – nem concordo nem discordo 4 – concordo 5 – concordo fortemente

Do total dos inquiridos, uma percentagem de 43,60 % concordou que os seus colegas são simpáticos e estão disponíveis; uma percentagem de 40,20 % dos inquiridos concordam que se sentem aceites pelos seus colegas; e uma percentagem de 38,30 % dos inquiridos concordam que a sua turma gosta de se juntar.

**Tabela 5** – Apoio Familiar

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
	<b>%</b>						
Tenho ajuda da minha família	4,3	3,1	3,3	7,4	6,9	10,2	64,9
A minha família dá-me apoio emocional	6,9	4,0	5,8	6,7	10,1	13,1	53,4
Exponho os meus problemas em família, com aceitação	7,6	5,1	6,7	8,3	8,9	13,5	49,8
A minha família ajuda-me na tomada de decisão	5,3	3,2	5,3	5,8	7,6	12,7	60,0

*Legenda:* 1 – Discordo muito fortemente; 7 – Concordo muito fortemente

De todos os participantes, 64,9 % da amostra concordaram muito fortemente que têm toda a ajuda da sua família; 53,4 % da amostra concordaram muito fortemente que a sua família lhes fornece apoio emocional; 49,8 % da amostra concordaram muito fortemente que podem expor todos os seus problemas com a sua família e que esta os

leva com aceitação; e 60,0 % da amostra concordaram muito fortemente que a sua família os ajuda na tomada de decisão.

**Tabela 6** – Sentimento em relação aos professores

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Sou aceite pelos meus professores, tal como sou	31,20	42,20	20,50	3,20	2,80
Os meus professores interessam-se por quem eu sou	18,70	37,60	34,10	6,60	3,10
Posso confiar nos meus professores	17,30	31,90	34,60	11,10	5,10

*Legenda:* 1 – Concordo fortemente; 2 – Concordo; 3 – Nem concordo nem discordo; 4 – Discordo; 5 – Discordo fortemente

Do total dos inquiridos, uma percentagem de 42,20 % concorda que é aceite, tal como é, pelos seus professores; uma percentagem de 37,60 % concorda que os professores se interessam pela pessoa que ela é; e uma percentagem de 34,60 % não concorda nem discorda na confiança pelos seus professores.

**Tabela 7** – Sentimento relativamente à pressão com os TPC

	<b>N</b>	<b>%</b>
Nenhuma	364	19,90
Pouca	488	26,60
Alguma	625	34,10
Muita	355	19,40
Total	1832	100

Do total dos inquiridos, uma percentagem de 34,10 % da amostra afirma sentir alguma pressão relativamente aos trabalhos de casa; uma percentagem de 26,60 % da amostra afirma sentir pouca pressão relativamente aos trabalhos de casa; uma percentagem de 19,90 % da amostra afirma não sentir nenhuma pressão relativamente aos trabalhos de casa; e uma percentagem de 19,40 % da amostra afirma sentir muita pressão relativamente aos trabalhos de casa.

**Tabela 8** – Capacidade escolar

	N	%
Muito boa	248	13,50
Boa	723	39,50
Média	758	41,40
Inferior à média	103	5,60
Total	1832	100

Do total dos inquiridos, uma percentagem de 41,40 % da amostra apresenta uma capacidade escolar de nível médio; uma percentagem de 39,50 % da amostra apresenta uma capacidade escolar de nível bom; uma percentagem de 13,50 % da amostra apresenta uma capacidade escolar de nível muito bom; e uma percentagem de 5,60 % da amostra apresenta uma capacidade escolar de nível inferior à média.

**Tabela 9** – Sentimento pelos elementos que caracterizam o contexto escolar

	1	2	3	4	5
	%	%	%	%	%
Os meus colegas	5,10	8,10	20,00	31,90	34,80
Os recreios	5,50	5,00	14,50	26,40	48,70
Os professores	7,20	13,90	35,40	30,10	13,40
As aulas	15,20	21,30	36,10	20,60	6,70
A comida	51,40	19,40	16,70	8,50	3,90
As atividades extracurriculares	21,00	13,30	25,00	20,00	20,70

*Legenda:* 1 – Não gosto nada; 5 – Gosto muito

Um pouco mais de metade dos inquiridos, representando 51,40 % da amostra, afirma não gostar nada da comida da escola; uma percentagem de 48,70 % da amostra afirma gostar muito dos recreios; uma percentagem de 34,80 % da amostra afirma gostar muito dos seus colegas; uma percentagem de 35,40 % afirma ter um sentimento neutro relativamente aos professores; uma percentagem de 36,10 % da amostra afirma

ter um sentimento neutro relativamente às aulas; e uma percentagem de 25,00 % da amostra afirma ter um sentimento neutro relativamente às atividades extracurriculares.

**Tabela 10** – Preocupações sentidas na escola

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
A matéria lecionada é difícil	16,20	65,00	18,80
A matéria é muita	36,60	53,00	10,40
A matéria é entediante	28,00	57,10	14,90
A matéria não tem utilidade	14,60	42,10	43,30
Os meus pais pressionam-me para que tenha notas elevadas	17,70	35,90	46,40
O ambiente escolar gera problemáticas	12,40	35,50	52,10
Os tempos letivos são extensos	26,00	42,60	31,40
A minha turma é muito grande	18,60	27,30	54,10
A avaliação causa stress	34,00	45,90	20,00
Não dou importância às dificuldades por causa da minha desmotivação	12,20	36,80	51,00

*Legenda:* 1 – Sempre/Quase sempre; 2 – Às vezes; 3 – Quase nunca/Nunca

As preocupações que são sentidas, às vezes, pelos inquiridos são a matéria lecionada ser difícil (correspondendo a uma percentagem de 65,00 % da amostra), a matéria ser entediante (correspondendo a uma percentagem de 57,10 % da amostra), a matéria ser muita (correspondendo a uma percentagem de 53,00 % da amostra) e a avaliação causar stress (correspondendo a uma percentagem de 45,90 % da amostra).

As preocupações que quase nunca ou nunca são sentidas pelos inquiridos são, a turma ser muito grande (correspondendo a uma percentagem de 54,10 % da amostra), o ambiente escolar causar problemas (correspondendo a uma percentagem de 52,10 % da

amostra), a presença de desmotivação (correspondendo a uma percentagem de 51,00 % da amostra), a pressão por parte dos pais para a existência de boas notas (correspondendo a uma percentagem de 46,40 % da amostra) e a matéria lecionada não ter utilidade (correspondendo a uma percentagem de 43,30 % da amostra).

**Tabela 11** - Correlações

	1	2	3	4	5
1 Apoio Familiar	-				
2 Sentimento em relação com os colegas	,199**	-			
3 Sentimento em relação com os professores	,234**	,383**	-		
4 Preocupações sentidas na escola	,173**	,085**	,162**	-	
5 Satisfação com a vida	,326**	,241**	,294**	,166**	-

\*\*  $p \leq 0,01$

Na tabela 12 podem analisar-se os coeficientes de correlação de Pearson na comparação das variáveis do estudo. Os coeficientes de correlação mais elevados podem ser verificados nas variáveis “relação com os colegas” e “relação com os professores” ( $r = 0,383$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior a relação com os colegas, maior é a relação com os professores; e nas variáveis “apoio familiar” e “satisfação com a vida” ( $r = 0,326$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior é o apoio familiar, maior é a satisfação com a vida.

Nas variáveis “apoio familiar” e “sentimento em relação aos colegas” ( $r = 0,199$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior o apoio familiar, maior é a relação com os colegas. Nas variáveis “apoio familiar” e “sentimento em relação aos professores” ( $r = 0,234$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior for o apoio familiar, maior é a relação com os professores. Nas variáveis “apoio familiar” e “preocupações sentidas na escola” ( $r = 0,173$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior for o apoio familiar, menos sentidas são as preocupações, pois estas quase nunca ou nunca são sentidas.

Nas variáveis “sentimento em relação aos colegas” e “preocupações sentidas na escola” ( $r = 0,085$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,004$ ), significando que quanto maior for a relação com os colegas, menos sentidas são as preocupações. Nas variáveis “sentimento em relação aos colegas” e “satisfação com a vida” ( $r = 0,241$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior for a relação com os colegas, maior será a satisfação com a vida.

Nas variáveis “sentimento em relação aos professores” e “preocupações sentidas na escola” ( $r = 0,162$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior for a relação com os professores, menos sentidas são as preocupações. Nas variáveis “sentimento em relação aos professores” e “satisfação com a vida” ( $r = 0,294$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto maior for a relação com os professores, maior será a satisfação com a vida.

Nas variáveis “preocupações sentidas na escola” e “satisfação com a vida” ( $r = 0,166$ ), apresentando uma correlação positiva, fraca e significativa ( $\text{sig} = 0,000$ ), significando que quanto menos sentidas são as preocupações, maior será a satisfação com a vida.

**Tabela 12** – Comparação entre género

	Rapaz		Rapariga		t	sig
	M	DP	M	DP		
Sentimento em relação aos colegas	11,77	2,47	10,10	2,58	6,527	,000***
Apoio Familiar	23,54	6,50	22,45	7,07	3,390	,001***
Sentimento em relação aos professores	11,20	2,69	10,90	2,44	2,497	,013*
Preocupações sentidas na escola	20,95	4,73	21,43	3,79	-1,841	,066
Satisfação com a vida	7,52	1,86	7,23	1,88	3,393	,001***

\*\*\* $p \leq 0,001$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

Nesta tabela 13 verifica-se que, relativamente ao item sentimento perante os colegas (sig = ,000) existem diferenças estatisticamente significativas entre o género, pois o género masculino tem um melhor sentimento perante os colegas do que o género feminino. No item apoio familiar (sig = ,001) também existem diferenças estatisticamente significativas entre o género, pois o sexo masculino apresenta ter um maior apoio familiar do que o sexo feminino. No item satisfação com a vida (sig = ,001) também existem diferenças estatisticamente significativas, pois o sexo masculino percebe uma maior satisfação com a vida do que o sexo feminino.

**Tabela 13** – Comparação entre anos de escolaridade

	6º ano		8º ano		10º ano		12º ano		F	sig
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP		
Sentimento em relação aos colegas	11,93	2,34	11,24	2,70	11,24	2,42	10,88	2,70	12,381	,000***
Apoio Familiar	25,27	6,07	22,79	7,06	21,76	6,84	22,01	6,75	24,498	,000***
Sentimento em relação aos professores	12,20	2,20	10,78	2,77	10,52	2,34	10,69	2,50	44,769	,000***
Preocupações sentidas na escola	-	-	20,89	4,75	21,44	3,75	21,40	4,01	2,170	,115
Satisfação com a vida	8,12	1,78	7,31	2,01	7,01	1,72	6,91	1,70	42,398	,000***

\*\*\* $p \leq 0,001$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

Nesta tabela 14 verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre os anos de escolaridade na maior parte dos itens: sentimento relativamente aos colegas (sig = ,000), apoio familiar (sig = ,000), sentimento relativamente aos professores (sig = ,000) e satisfação com a vida (sig = ,000). Desta forma, verifica-se que estas variáveis variam consoante os anos de escolaridade.

**Tabela 14** – Comparação do gosto pela escola

	Gostar		Não gostar		t	sig
	M	DP	M	DP		
Sentimento em relação aos colegas	11,67	2,34	10,61	2,86	7,676	,000***
Apoio Familiar	23,69	6,45	21,21	7,38	6,824	,000***
Sentimento em relação aos professores	11,55	2,26	9,86	2,78	12,717	,000***
Preocupações sentidas na escola	22,14	3,86	19,53	4,31	10,187	,000***
Satisfação com a vida	7,60	1,69	6,74	2,09	8,544	,000***

\*\*\* $p \leq 0,001$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

Nesta tabela 15 verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas em todos os itens perante o gosto pela escola: sentimento relativamente aos colegas (sig = ,000), apoio familiar (sig = ,000), sentimento relativamente aos professores (sig = ,000), preocupações sentidas na escola (sig = ,000) e satisfação com a vida (sig = ,000). Desta forma, verifica-se que os jovens que gostam da escola apresentam níveis mais elevados nos itens referidos acima.

**Tabela 15** – Regressão linear das variáveis género, idade, sentimento relativamente aos colegas e professores, preocupações e apoio familiar como predictoras da satisfação com a vida

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		t	sig
	N	B	Erro padrão	Beta		
(constante)		4,827	,575		8,397	,000
Género	1927	-,276	,101	-,075	-2,746	,006
Idade	1927	-,084	,025	-,090	-3,323	,001***
Sentimento em relação aos colegas	1832	,052	,020	,075	2,564	,010*
Sentimento em relação aos professores	1832	,086	,021	,118	4,051	,000***
Preocupações sentidas na escola	1169	,044	,012	,103	3,730	,000***
Apoio familiar	1780	,072	,007	,273	9,743	,000***

\*\*\* $p \leq 0,001$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

Analisando os resultados apresentados na tabela 16, verifica-se que a idade (B = -,084; sig = ,001), o sentimento perante os professores (B = ,086; sig = ,000), as preocupações sentidas na escola (B = ,044; sig = ,000) e o apoio familiar (B = ,072; sig = ,000) são itens preditores da satisfação com a vida. Na sua totalidade, tendo em consideração este modelo escolhido, as suas variáveis explicam 17% da sua variância [ $R^2 = 0,174$ ;  $R^2 Aj = 0,169$ ; Erro = 1,663;  $[F = 40,659, p < 0,001]$ ].

### **Resultados qualitativos – análise de conteúdo**

Em segundo lugar, evidenciam-se os resultados de nível qualitativo onde se criaram 8 categorias (percurso escolar, envolvimento do jovem na escola, compromisso nos trabalhos escolares, relações interpessoais na escola, envolvimento da família com a escola, relação entre familiares, postura no dia-a-dia do jovem, expetativas e perceções da família em relação ao jovem). Tais categorias complementaram toda a informação que este estudo revelou, de forma que existisse interligação entre a metodologia quantitativa, qualitativa e a literatura que foi analisada. Dentro destas categorias foram selecionadas as suas respetivas 23 subcategorias, estas que auxiliaram para o aprofundamento da recolha de informação no instrumento qualitativo, com o intuito de obter um detalhe pormenorizado daquilo que era pretendido recolher dos sujeitos entrevistados. Assim, as subcategorias organizadas foram as seguintes – mudança de escola, adaptação à escola, motivação do jovem, gosto pela escola, obstáculos ao envolvimento escolar, determinação na realização dos TPC, dificuldades sentidas, sobrecarga dos TPC, relacionamento com os colegas, relacionamento com o professor, apoio nos estudos e nos TPC, contacto e comunicação com a escola, reuniões com o professor, deslocamento, funcionamento da dinâmica familiar, resoluções de problemas, partilha e comunicação em família, comportamento em casa, aspetos do desenvolvimento, autonomia, hobbies ou gostos pessoais, tempo necessário de estudo e expetativas no futuro.

Após a realização das entrevistas a 10 pais, o investigador organizou toda a informação recolhida em categorias e subcategorias, ilustrando cada uma delas com alguns testemunhos dos sujeitos entrevistados, que pode ser analisada de seguida nas tabelas que foram construídas.

**Tabela 16** – Percurso escolar

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Percurso escolar	1. Mudança de escola	1. “Uma vez. Do 4º ano para o 5º ano.” ; “Mudou apenas do pré-escolar, para o 1º ciclo.” ; “Só mudou nas transições de ensino (...)”
	2. Adaptação à escola	2. “Foi ótima. Não notei nenhuma diferença no comportamento da minha filha.” ; “Positiva, adaptou-se rapidamente.”

Na categoria “percurso escolar” obteve-se os resultados relativamente à possível mudança de escola dos filhos e a perceção que os pais têm à adaptação dos jovens, na entrada na escola e na presença em tal ambiente. Assim, na subcategoria “mudança de escola”, a maioria dos pais referem que os seus filhos só mudaram de escola nas transições dos ciclos, nomeadamente na passagem para o 1º ciclo ou na passagem para o liceu e na subcategoria “adaptação à escola”, os pais referem que os seus filhos não estranharam o ambiente escolar, sendo que se sentiram bem em ingressar neste contexto, de forma positiva e com rapidez.

**Tabela 17** – Envolvimento do jovem na escola

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Envolvimento do jovem na escola	1. Motivação do jovem	1. "... ao longo do tempo veio a ganhar confiança e já se sente bem na escola." ; "Acho que tem a motivação necessária."
	2. Gosto pela escola	2. "Ele gosta muito de ir para a escola, mas sabe por exemplo, quando não faz os trabalhos de casa tem receio de ir para a escola." ; "... sempre foi boa aluna e isso nunca foi um aspeto que a fizesse desgostar da escola"
	3. Obstáculos ao envolvimento escolar	3. "A professora é um bocadinho <i>old school</i> , gosta bastante de exigir, fala com as crianças como se eles fossem alunos da universidade"; "A professora ralha e castiga."

Na categoria “envolvimento do jovem na escola”, obteve-se os resultados relativamente à forma como é que o jovem se manifesta com o contexto escolar, ou seja, se o jovem se sente bem e motivado nesse contexto, se apresenta gosto pelas diversas atividades que caracterizam a escola e se existe algum tipo de adversidade que poderá influenciar, de forma negativa, o envolvimento escolar do jovem. Desta forma, na subcategoria “motivação do jovem”, os pais referem que os seus filhos apresentam a motivação necessária para a idade que têm e que, ao longo do seu crescimento e maturidade, têm vindo a ganhar mais motivação para se inserir no núcleo escolar. Na

subcategoria “gosto pela escola”, os pais fazem sempre referência aos trabalhos escolares ou à capacidade escolar do seu filho, ou seja, face a um bom aluno o gosto pela escola é positivo. Por último, na subcategoria “obstáculos ao envolvimento escolar”, os pais associam-na à postura dos professores que, por vezes, pode ser já um pouco ultrapassada para os momentos atuais.

**Tabela 18** – Compromisso nos trabalhos escolares

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Compromisso nos trabalhos escolares	1. Determinação na realização dos TPC	1. “é mesmo uma guerra fazer os trabalhos de casa.” ; “Resiste a fazê-los, mas acaba por realizá-los.” ; “Já foi pior, tem vindo a melhorar”
	2. Dificuldades sentidas	2. “quando chegou ao 5º e 6º ano ela não tinha método de estudo, não tinha hábito, nem organização e foi tipo um retrocesso na vida escolar dela.” ; “a dificuldade é a compreensão do português.” ; “Na matemática é onde surgem mais dificuldades”
	3. Sobrecarga dos TPC	3. “tem muita carga de TPC.” ; “sempre existiu um pouco de sobrecarga nos trabalhos que ela traz para casa.”

Na categoria “compromisso nos trabalhos escolares”, obteve-se os resultados relativamente aos aspetos que poderão influenciar o comprometimento dos jovens nos

seus trabalhos escolares. Desta forma, na subcategoria “determinação na realização dos TPC”, os pais referem que existe ou já existiu alguma dificuldade para se dar início à realização, isto é, o jovem resiste, mas depois acaba por os fazer. Na subcategoria “dificuldades sentidas”, os pais nomeiam algumas disciplinas onde os filhos apresentam mais dificuldade ou referem a dificuldade que os jovens têm em assumir uma responsabilidade associada ao hábito de estudo. Já na subcategoria “sobrecarga dos TPC”, há referência de que os filhos trazem sempre muitos trabalhos para casa, durante a semana e aos fins-de-semana.

**Tabela 19** – Relações interpessoais na escola

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Relações interpessoais na escola	1. Relacionamento com os colegas	1. “são todos amigos dele e ele é amigo de todos.” ; “Ele é muito sociável.” ; “sempre se deu bem com toda a gente e sempre fez amigos, é sociável.”
	2. Relacionamento com o professor	2. “Tem às vezes algum medo da professora.” ; “É uma professora que tem sempre disponibilidade de a ajudar” ; “O relacionamento é intenso.”

Na categoria “relações interpessoais na escola”, dá-se ênfase à relação dos jovens com os seus colegas e com os seus professores. Na subcategoria “relacionamento com os colegas”, obteve-se resultados que a maioria dos filhos tem um bom núcleo de amigos e que sempre se deu bastante bem com todos os colegas e na subcategoria “relacionamento com o professor”, já existem opiniões opostas, devido ao facto de que alguns pais referem que esta relação é bastante intensa e outros pais referem que esta relação é muito boa e recheada de momentos de suporte, disponibilidade e ajuda.

**Tabela 20** – Envolvimento da família com a escola

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Envolvimento da família com a escola	1. Apoio nos estudos e nos TPC	1. “Gosta de fazer os trabalhos de casa com a tia e na casa da tia.” ; “em casa tende muito a pedir ajuda e a mostrar mais necessidade de atenção.”
	2. Contacto e comunicação com a escola	2. “Eu falo muitas vezes com a escola e troco muitos <i>emails</i> com a professora.” ; “Normalmente trocamos <i>emails</i> , sobre quaisquer assuntos que forem precisos.” ; “Diariamente.”
	3. Reuniões com o professor	3. “eu prefiro ter reuniões só com a professora, que é o que eu faço.” ; “São reuniões com duração mais curta, mas individuais” ; “Se houver algum problema entre colegas e que envolva o meu filho, aí sim era importante uma reunião conjunta. Mas de outra forma não acho que surja necessidade”
	4. Deslocamento	4. “O meu marido leva os miúdos à escola e eu, por vezes, vou buscar.” ; “Eu e o meu marido.”

Na categoria “envolvimento da família com a escola”, obteve-se os resultados da forma como é que as famílias dos jovens se incluem dentro dos assuntos em relação à

escola e em relação aos seus filhos, enquanto estudantes. Na subcategoria “apoio nos estudos e nos TPC”, os pais referem que os seus filhos, de forma geral, necessitam de alguém próximo para os ajudar no desenrolar dos trabalhos de casa que, com o tempo, tem tendência a melhorar. Na subcategoria “contacto e comunicação com a escola”, os pais referem que têm contacto diário com a escola, nomeadamente com o professor ou professora, e que, na maioria, este contacto é realizado via email. Na subcategoria “reuniões com o professor”, a maioria dos pais referem a preferência às reuniões individuais, do que coletivas, pois dão atenção focalizada no seu filho e nas problemáticas com o mesmo. Em último, na subcategoria “deslocamento”, obteve-se o resultado de que existe divisão nesta tarefa, entre o pai e a mãe, dependendo da disponibilidade de cada um, ou seja, por vezes é o pai a assumir esta tarefa e, outras vezes, é a mãe que se assegura de levar e ir buscar o seu filho à escola.

**Tabela 21** – Relação entre familiares

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Relação entre familiares	1. Funcionamento da dinâmica familiar	1. “Não há desentendimentos.” ; “Existe um bom relacionamento entre todos.” ; “Temos um bom relacionamento familiar”
	2. Resolução de problemas	2. “É a família que tenta resolver, mas quem vai à escola sou eu.” ; “sempre em família.” ; “Normalmente o problema é tratado em família.”
	3. Partilha e comunicação em família	3. “a M é uma rapariga reservada que gosta do seu espaço, existindo falta de um pouco de comunicação.” ; “normalmente a hora do jantar é o momento de partilha sobre como correu o dia” ; “ao final do dia.”

Na categoria “relação entre familiares”, obteve-se os resultados em relação à forma como é que os membros familiares se relacionam entre si e de que forma é que estes membros atuam perante adversidades e como é que comunicam para discutirem uma solução a algum problema. Na subcategoria “funcionamento da dinâmica familiar”, analisou-se que todos os pais entrevistados referiram que existe um bom relacionamento entre todo o agregado familiar e que se dão todos de forma favorável. Na subcategoria “resolução de problemas”, analisou-se que todos os problemas que surgem são sempre falados em família e solucionados da mesma forma, analisando a perspetiva de cada um.

Na subcategoria “partilha e comunicação em família”, os pais referem que, normalmente, ao fim do dia ou à hora do jantar é o momento ideal para se partilhar o que foi realizado durante o dia e como correu o dia.

**Tabela 22** – Postura no dia-a-dia do jovem

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Postura no dia-a-dia do jovem	1. Comportamento em casa	1. “passa muito tempo no seu quarto.” ; “é muito desafiador.” ; “teimoso, ele tem alguma dificuldade em aceitar ordens.”
	2. Aspetos do desenvolvimento	2. “Ele tem uma autoestima muito baixa, é muito nervoso” ; “vomitou no 1º dia, algo comum nele.” ; “Ele apresenta alguns sinais de ansiedade.”
	3. Autonomia	3. “sempre foi muito independente.” ; “ainda depende muito da nossa supervisão.” ; “nas épocas de avaliações temos sempre que o relembrar” ; “Às vezes temos que ser nós a relembrá-lo de alguns aspetos.”
	4. Hobbies ou gostos pessoais	4. “Realizava futebol, mas quis sair” ; “Natação, ginásio, zumba, hip-hop e equitação durante pouco tempo.” ; “Pratica ténis e está a gostar bastante.”

Na categoria “postura no dia-a-dia do jovem” são analisados os tipos de comportamento dos jovens, a capacidade dos mesmos para assumirem responsabilidades e o ganho de autonomia e também são analisados a existência de alguns aspetos do seu desenvolvimento que poderão ser prejudiciais no seu global bem-estar. Na subcategoria “comportamento em casa”, os pais referem que os filhos são, normalmente, difíceis de gerir, isto é, mostram-se desafiadores às regras e bastante teimosos em cumprir objetivos. Na subcategoria “aspetos do desenvolvimento”, os pais referem, na maioria dos casos, aspetos ligados à presença de sintomas de ansiedade e autoestima nos seus filhos, em situações de pressão. Na subcategoria “autonomia”, obteve-se os resultados de que os jovens, algumas vezes, ainda necessitam de um ajuste por parte dos pais no que toca à consciencialização da proximidade das avaliações, porém os pais referem que os filhos são todos autónomos. Na subcategoria “hobbies ou gostos pessoais”, analisa-se que os jovens já praticaram ou ainda praticam diversos desportos ou atividades, sempre ligados à atividade física.

**Tabela 23** – Expetativas e perceções da família em relação ao jovem

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Ilustração de exemplos</b>
Expetativas e perceções da família em relação ao jovem	1. Tempo necessário de estudo	1. “Até ele achar que o deve fazer.” ; “Gostava muito que ele seguisse um curso superior.” ; “Até ao fim, sempre o máximo que conseguir.” ; “Até terminar a sua formação profissional.” ; “Licenciatura, pelo menos.”
	2. Expetativas no futuro	2. “acho que qualquer coisa que ela se entregue e que ela tente fazer vai ser bem-sucedida” ; “Um dia de cada vez, sem pressões, apenas exigindo que vá dando o seu melhor.” ; “Quero que seja feliz. De médico a mecânico, não faz diferença.”

Na categoria “expetativas e perceções da família em relação ao jovem”, analisou-se a forma como é que os pais percecionam o percurso escolar dos jovens e também de que forma é que colocam as suas expetativas na vida futura dos filhos, isto é, quais são os desejos dos pais relativamente à vida profissional dos jovens. Na subcategoria “tempo necessário de estudo”, a maior parte dos pais entrevistados referem que gostariam que os filhos seguissem um curso superior, enquanto outros pais não exercem pressão no que toca a esse assunto pois referem que essa decisão deve partir do próprio jovem, que o que ele fizer será o melhor para ele. Já na subcategoria “expetativas no futuro”, os pais não exigem algo de muito peso nos filhos, ou seja, a

maioria dos progenitores assume uma postura de que o que o filho realizar, no futuro, será com enorme capacidade, gratificação e de sucesso e que o aspeto de maior importância é a felicidade.

## Discussão

Através da análise dos objetivos propostos, estes foram trabalhados de modo a serem concretizados com o maior sucesso possível, significando que a caracterização da relação familiar, o envolvimento escolar e a relação entre estas duas variáveis foram analisadas, bem como a relação entre o envolvimento escolar e a qualidade da relação familiar na satisfação com a vida também foi estudada e justificada. Sendo que os diversos itens que aqui foram estudados, como o apoio familiar, o sentimento em relação aos colegas, o sentimento em relação aos professores, as preocupações sentidas na escola e a satisfação com a vida se refletem na vida dos jovens adolescentes portugueses.

Tendo em conta a teoria defendida por Urie Bronfenbrenner, na qual tudo o que a criança vivencia tem grande impacto na sua vida, moldando as suas dimensões físicas e psicológicas, isto é, estando o jovem em fase constante de desenvolvimento, as suas perceções em determinados contextos irão conduzir a determinados comportamentos e pensamentos que são provenientes de interações com pessoas e locais que, inevitavelmente, construirão uma interpretação individual de cada experiência enfrentada (Bronfenbrenner, 1996).

Nesta perspetiva, o jovem encara as experiências ao longo da sua vida em prol da interação com os diversos contextos que encontra. Isto significando que, através das interações, com a família, vivenciam-se as primeiras perceções do que é o mundo e como se deve encará-lo, sendo que estas relações são aquelas mais significativas para o restante desenvolvimento do adolescente, preparando-o a enfrentar outros ambientes, como a escola e, mais tarde, o mundo profissional do trabalho (Dessen & Senna, 2012).

Relativamente à qualidade da relação familiar, esta pode ser explicada pela presença de harmonia entre familiares e uma interligação saudável entre todos (Liu, Thomas & Umberson, 2017), respeitando dimensões que promovam a coesão e o apoio emocional no núcleo familiar (de Carvalho, Fernandes & Relva, 2018).

Tendo em consideração os resultados obtidos no estudo, relativamente à qualidade da relação familiar (objetivo 1), e de acordo com o questionário HBSC-OMS (Matos et al, 2018), na perceção do apoio familiar, os participantes, na sua maioria, dizem que obtêm toda a ajuda da sua família (64,90 %), afirmando que têm a sua ajuda na tomada de decisão (60,00 %) e que têm todo o apoio emocional que necessitam dos

seus familiares (53,40 %). Estes resultados podem ser complementados com a informação recolhida nas entrevistas que foram realizadas aos pais, relativamente à percepção que estes têm sobre a perspetiva de vida familiar e escolar dos seus filhos e, desta forma, a maioria dos entrevistados referem que o funcionamento do núcleo familiar é, de forma geral, bastante saudável e que todos os membros comunicam entre si, tentando em conjunto, procurar soluções a problemas que possam surgir no quotidiano (“Existe um bom relacionamento entre todos.”, “Normalmente o problema é tratado em família.”). Verificou-se que, na comparação entre género, o sexo masculino percebe um maior apoio familiar ( $M = 23,54$ ), do que o sexo feminino ( $M = 22,45$ ) e ainda se verificou, na comparação entre anos de escolaridade, que os jovens que frequentam o 6º ano de escolaridade percebem um maior apoio familiar ( $M = 25,27$ ), do que o 8º ano de escolaridade ( $M = 22,79$ ), o 10º ano de escolaridade ( $M = 21,76$ ) e o 12º ano de escolaridade ( $M = 22,01$ ).

Estes resultados vão de encontro com o que é analisado na literatura, confirmando que as raparigas sofrem mais durante a adolescência do que os rapazes, ganhando uma baixa autoestima que prejudicará diversas áreas da sua vida, tendo grande dificuldade em organizar as suas relações interpessoais (Schavarem & Toni, 2019), também confirmando que os jovens em idade mais nova acabam por ter mais presença dos pais devido à sua idade que está na preparação para a socialização, ou seja, os processos primários de aprendizagem são transmitidos pelos pais que molda a criança para a idade adulta, ensinando-a a adquirir uma postura saudável perante diferentes pessoas e contextos (Schmidt, Staudt & Wagner, 2016).

Verificou-se, também, que a comunicação com os pais pode diferir, isto é, 50,00 % dos jovens afirmam ser muito fácil comunicarem com a sua mãe, enquanto a comunicação muito fácil com o seu pai representa 28,60 % do testemunho dos jovens. Tal resultado também é confirmado nas entrevistas realizadas, como referiu o participante 7 que “Não há ninguém responsável por nada, é responsabilidade de todos que vivem na mesma casa.” e a participante 3 “... quando desabafa é com um dos pais, mas individualmente.”, significando que todos os pertencentes ao núcleo familiar têm a oportunidade e a responsabilidade de zelarem uns pelos outros, de forma a partilharem tudo entre todos, solucionando problemas em conjunto, pois um equilíbrio de interação,

apoio e comunicação entre família promove bem-estar global nos jovens (Pereira & Teixeira, 2014).

Relativamente ao envolvimento escolar (objetivo 2), no gosto pela escola 53,80 % dos participantes afirmam gostar mais ou menos da escola. No sentimento perante os colegas 43,60 % dos participantes concordam que os seus colegas são simpáticos e são prestáveis – como se verifica na informação recolhida nas entrevistas (“sempre se deu bem com toda a gente e sempre fez amigos, é sociável.”), em que a maioria dos entrevistados referem que os seus filhos nunca tiveram problemas em se integrarem nos grupos de amigos e sempre simpatizaram com todos os colegas de escola. Na pressão com os TPC 34,10 % dos jovens afirma sentir alguma pressão – tal resultado confirma-se com as entrevistas (“sempre existiu um pouco de sobrecarga nos trabalhos que ela traz para casa.”), sendo que tal fator pode ser uma problemática sentida dentro do contexto escolar. Nas preocupações, a maioria dos participantes quase nunca sente dificuldades ou então só sente às vezes, como a dificuldade da matéria (65,00 %). Verificou-se na comparação do gosto pela escola que os jovens que gostam da escola níveis significativamente mais elevados no sentimento perante os colegas ( $M = 11,67$ ), em comparação aos jovens que não gostam da escola ( $M = 10,61$ ); no sentimento perante os professores ( $M = 11,55$ ), em comparação aos jovens que não gostam da escola ( $M = 9,86$ ); e nas preocupações, que quase nunca ou nunca são sentidas ( $M = 22,14$ ), em comparação com os jovens que não gostam da escola ( $M = 19,53$ ). A relação entre professor e aluno é fundamental para a existência de envolvimento escolar pois através desta interação saudável e do respetivo acompanhamento, o jovem sente-se envolvido na escola, com os seus colegas e demais envolventes, promovendo participação nas atividades, valorização dos trabalhos e bons resultados académicos (Nascimento & Rodrigues, 2016). No entanto, nas entrevistas realizadas existem alguns pais que referem uma relação entre professor e aluno um pouco mais tensa que, apesar de ser algo menos positivo na vida escolar, estes filhos, enquanto alunos, apresentam bom desempenho e gosto escolar.

Na comparação entre géneros, verificou-se que o sexo masculino apresenta níveis significativamente mais elevados em relação ao sexo feminino no que toca aos seguintes itens: sentimento relativamente aos colegas ( $M = 11,77$ ), sentimento relativamente aos professores ( $M = 11,20$ ) e as preocupações sentidas na escola ( $M =$

20,95). Na comparação entre anos de escolaridade os jovens do 6º ano de escolaridade apresentam resultados significativamente mais elevados do que os 8º, 10º e 12º anos de escolaridade no sentimento relativamente aos colegas ( $M = 11,93$ ), no sentimento relativamente aos professores ( $M = 12,20$ ). Os jovens do 10º ano de escolaridade apresentam níveis significativamente mais elevados no item das preocupações ( $M = 21,44$ ).

Estes resultados corroboram com a literatura relativamente às raparigas apresentarem um menor envolvimento escolar do que os rapazes (Crewe, Flay, Light, Mason, Mennis, Rusby, Way, Westling & Zaharakis, 2018) e o facto de que alunos a frequentar o 3º ciclo de escolaridade terem mais facilidade em interagir e criar relações de amizade com os colegas, e sentirem-se incluídos no ambiente que é a escola e com todos os envolventes que englobam esta comunidade (Dorwart, Pantzer & Woodson-Smith, 2018), podendo esta informação ser complementada com a participante entrevistada número 2 que diz acerca da professora da sua filha "... tem sempre disponibilidade de a ajudar (...) mostra preocupação com os seus alunos (...)". Porém, a relação com os professores sofre alterações com o prolongar dos anos e, durante os anos de ensino secundário, esta relação sofre mais tensão, acabando por se desgastar com mais facilidade, em comparação com os anos anteriores a estes (Arens & Niepel, 2019).

Face ao objetivo 3, que pretende caracterizar a relação entre a qualidade da relação familiar e o contexto escolar, constatou-se que os jovens que apresentam maior envolvimento escolar e gosto pela escola, percecionam um maior apoio familiar e, assim, uma maior qualidade da relação familiar ( $M = 23,69$ ).

Este resultado justifica-se pelo facto de que a presença dos progenitores na escola dos seus filhos promove o tal envolvimento dos jovens para a aprendizagem, significando que através de uma interligação entre escola e família, o aluno valoriza o campo crucial académico, consciencializando-o da formação e educação que está a receber naquele local, com a aprovação e colaboração dos seus pais (Batista, Mantovani & Nascimento, 2015) – todos os sujeitos que foram entrevistados demonstraram a sua inclusão e o seu interesse pelo contexto escolar dos seus filhos, no entanto existem alguns pais que necessitam de alguém próximo que os auxiliem na hora dos trabalhos de casa ("em casa tende muito a pedir ajuda e a mostrar mais necessidade de atenção.").

Tendo como base os resultados obtidos, o item do apoio familiar apresenta correlações de carácter positivo com os itens que englobam o envolvimento escolar. Desta forma, quanto maior é o apoio familiar, maiores são os sentimentos relativamente aos colegas e aos professores e são sentidas menos preocupações no contexto escolar.

Diversos estudos vão de encontro a estes resultados, que referem que a articulação que a escola e os pais fazem entre si, de forma a garantir equilíbrio no jovem, prepara-o a organizar valores cognitivos, pessoais e sociais com o intuito de estabelecer relações interpessoais diferentes das que englobam a sua sociedade, estando nestes incluídos jovens de outras etnias e mesmo professores com características diferentes das suas (Schmidt & Vargas, 2017).

Em relação ao objetivo 4, onde se analisa a relação entre o envolvimento escolar e a qualidade da relação familiar na satisfação com a vida, verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre essas variáveis. Assim, o item referido ao apoio familiar apresenta um valor positivo e significativo, em relação à satisfação com a vida, significando que quanto maior é o apoio da família, maior é a satisfação com a vida. Além disto, também é analisado os itens que englobam o envolvimento escolar, como o sentimento perante os colegas e os professores e as preocupações que podem surgir no ambiente escolar e, quando estes itens apresentam valores positivos e significativos, em relação à satisfação com a vida, também significando que quanto maiores são os sentimentos pelos colegas e professores, maior é a satisfação com a vida e face às preocupações que não são sentidas, isto promoverá maior satisfação com a vida.

Estes resultados vão de encontro com o que foi analisado na literatura, a satisfação com a vida deve ser encarada como algo que pressupõe fatores positivos que estejam presentes na vida das pessoas, ou seja, esta dimensão apresenta um valor fundamental para que o jovem obtenha um desenvolvimento completo nos níveis pessoais e sociais, concretizando relações interpessoais saudáveis e de harmonia (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017) que, em simultâneo, promove o gosto e o envolvimento no contexto escolar e bem-estar global que equilibra todas as suas dimensões enquanto pessoa incluída na sociedade (Cabaco, Guevara, Moral-García & Urchaga, 2020).

Na comparação entre géneros, verifica-se que o sexo masculino apresenta valores significativamente mais elevados na satisfação com a vida ( $M = 7,52$ ) do que o

sexo feminino, pois à medida que a idade avança a satisfação com a vida tem tendência a enfraquecer devido ao facto de que crianças mais novas não terem a atribuição de responsabilidades quando em comparação com os jovens adultos (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017). Assim, também se justifica os resultados de que os jovens que frequentam o 6º ano de escolaridade apresentarem níveis significativamente mais elevados na satisfação com a vida ( $M = 8,12$ ), em comparação com os jovens que frequentam os 8º, 10º e 12º anos de escolaridade.

Assim, os jovens que afirmam gostar da escola apresentam níveis significativamente mais elevados na satisfação com a vida ( $M = 7,60$ ) do que os jovens que não gostam da escola. Tais dados verificam-se pela seguinte literatura, que quem tem maior satisfação com a vida, envolve-se mais com a escola e com os elementos que a caracterizam, têm maior rendimento académico e apresentam mais resiliência em relação ao ambiente que é a escola e às adversidades que o acompanham (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017).

## Conclusão

Sendo que o objetivo geral deste estudo se focou na compreensão da relação entre o ambiente familiar e o envolvimento escolar, analisou-se ao longo do seu desenvolvimento diversas variáveis e as suas respetivas explicações que conseguissem caracterizar este tipo de relação, verificando as influências entre si.

Neste sentido, verificou-se que, face a um ambiente familiar equilibrado e saudável, o jovem enfrentará um percurso, tanto de vida, quanto escolar, recheado de satisfação, com sucesso e compromisso.

Através do estudo realizado e dos dados obtidos pelo *HBSC-OMS*, a amostra de 1927 jovens, pertencentes aos 6º, 8º, 10º e 12º anos de escolaridade, prestaram o seu testemunho na resposta a um questionário relativamente ao apoio familiar que perceberam, ao tipo de relação e sentimento que adotam pelos seus colegas e professores, clarificaram o tipo de preocupações que mais manifestam no contexto escolar e a satisfação com a vida também foi algo que se estudou com base em todas estas variáveis anteriormente referidas.

Além destes dados, quantitativos, também foram realizadas 10 entrevistas a pais de filhos que pertencessem a tais anos de escolaridade, como forma de aprofundamento e complemento a toda a informação recolhida.

Após toda a análise e recolha de literatura, verificou-se que a qualidade da relação familiar é algo crucial para um funcionamento pleno e completo do núcleo familiar, isto é, através de fatores como a comunicação, a aceitação, o apoio emocional e a ajuda dá-se um fenómeno harmonioso entre familiares que aumenta a probabilidade do jovem manifestar comportamentos saudáveis e não de risco, tendo a capacidade e oportunidade de estabelecer relações interpessoais adequadas, demonstrando os valores que lhe foram transmitidos, tal como é analisado na revisão bibliográfica que refere que, a família se assemelha a um grupo de partilha, no qual se trocam ensinamentos e, desta forma, prepara as crianças na adaptação a diversas pessoas e diversos ambientes, atuando perante a sociedade através da educação que lhe foi incutida (Correia & Mota, 2017).

Entende-se que o envolvimento escolar se caracteriza pelo gosto pela escola e pelos elementos que a caracterizam. Além disto, o envolvimento escolar também se associa à forma como é que a criança vivenciou inúmeros aspetos da sua vida, como por

exemplo as suas relações primárias, que poderão provocar repercussões em tal envolvimento, significando que através de um fortalecido suporte parental e de uma comunicação constante entre família e escola existem mais probabilidades para que o jovem se comprometa no percurso escolar, crie relações de amizade com os seus colegas e ganhe confiança no seu professor que, face a estes fatores todos num conjunto, encaminham na direção de um sucesso académico satisfatório por parte dos alunos.

Por último, tendo em consideração a satisfação com a vida, esta variável só é garantida perante vivências saudáveis e harmoniosas, perante fatores associados ao nível académico ou profissional equilibradas e perante o estabelecimento de relações que sejam benéficas para a pessoa pois, só assim, se obtém um estado de bem-estar global positivo em toda a pessoa. Tal perspetiva pode ser confirmada através do que foi analisado na literatura que, a satisfação com a vida é percecionada tendo em conta as dimensões positivas no desenvolvimento do ciclo vital do jovem que, por sua vez, provocará um fenómeno harmonioso na sua vida e, conseqüentemente, esta variável exige uma verificação de tudo aquilo que influencia a formação da personalidade de uma pessoa, nomeadamente as relações de amizade estabelecidas, os membros pertencentes ao núcleo familiar, os benefícios que a vida profissional produz e a aprendizagem, acompanhada da postura, que o meio académico fornece (dos Santos, Gonçalves & Mendes, 2017).

Relativamente às dificuldades que mais foram sentidas no desenrolar deste estudo, nomeia-se a disponibilidade dos pais na realização das entrevistas e a tentativa de recolher mais informação ou aprofundar algum aspeto dos seus filhos, relacionados com o meio escolar.

Como sugestão de uma futura investigação, seria interessante a realização das entrevistas com os jovens adolescentes, de forma a compreender o seu autorrelato qualitativo acerca destes aspetos cruciais da sua vida, bem como de que forma é que caracterizam e justificam os seus maiores problemas associados ao possível enfraquecimento de sucesso académico ou, em oposição, o que é que os conduz aos elevados níveis de sucesso e de compromisso para com a escola e se a educação que percecionaram em casa tem algum tipo de influência nestes aspetos, verificando, também, qual é a perceção dos jovens sobre a presença parental com o contexto escolar

e se, de alguma forma, sentem que os seus pais exercem demasiada pressão relativamente ao sucesso académico e à futura vida profissional.



### Referências Bibliográficas

- Camacho, I., dos Reis, M., Tomé, G., Branquinho, C. & de Matos, M. (2017). A Escola Portuguesa Pelos Olhos dos Adolescentes. *Psicologia da Educação, 45*, 1-10. doi: 10.5935/2175-3520.20170012
- Coutinho-Souto, W. & Fleith, D. (2021). Inclusão Educacional: Estudo de Caso de um Aluno com Dupla Excepcionalidade. *Revista de Psicologia, 39*(1). 339-381. doi: 10.18800/psico.202101.014
- Toni, C. & Hecaveí, V. (2014). Relações entre Práticas Educativas Parentais e Rendimento Académico em Crianças. *Psico-USF, 19*(3), 511-521. doi: 10.1590/1413-8271201401900313
- Madeira, A., Sobrinho, A. & Andrade, S. (2018). Guarda Compartilhada de Crianças e Adolescentes: Impactos nas Famílias e em Suas Relações com a Escola. *Revista de Medicina e Saúde de Brasília, 7*(1), 2238-5339
- Guidetti, A. & Martinelli, S. (2017). Percepções Infantis: Relações entre Motivação Escolar e Suporte Familiar. *Psico-USF, 22*(3), 515-525. doi: 10.1590/1413-82712017220311
- Chen, W. & Ho, H. (2012). The Relation Between Perceived Parental Involvement and Academic Achievement: The Roles of Taiwanese Students' Academic Beliefs and Filial Piety. *International Journal of Psychology, 47*(4), 315-324. doi: 10.1080/00207594.2011.630004
- Bully, P., Jaureguizar, J., Bernaras, E. & Redondo, I. (2019). Relationship Between Parental Socialization, Emotional Symptoms, and Academic Performance During Adolescence: The Influence of Parents' and Teenagers Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*, 1-13. doi: 10.3390/ijerph16122231
- Vásquez, N., Zuluaga, N. & Fernández, D. (2017). Clima Escolar y Funcionalidad Familiar como Factores Asociados a la Intimidación Escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamento Psicológico, 15*(1), 63-72. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.CEFF
- Cheng, W., Ickes, W. & Verhofstadt, L. (2011). How is Family Support Related to Students' GPA Scores? A Longitudinal Study. *Springer, 64*, 399-420. doi: 10.1007/s10734-011-9501-4

- Mudrak, J., Zabrodska, K. & Takacs, L. (2020). Systematic Approach to the Development of Reading Literacy: Family Resources, School Grades, and Reading Motivation in Fourth-Grade Pupils. *Frontiers in Psychology, 11*, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00037
- Annunziata, D., Hogue, A., Faw, L. & Liddle, H. (2011). Family Functioning and School Success in At-Risk, Inner-City Adolescents. *J Youth Adolesc., 35*(1), 100-108. doi: 10.1007/s10964-005-9016-3
- Pereira, A. & Teixeira, M. (2014). Propriedades Psicometricas da Escala de Percepao do Funcionamento Parental – Mãe e Pai. *Avaliaao Psicológica, 13*(3), 447-455
- Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. *Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts, London, England: Harvard University Press
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an Experimental Ecology of Human Development
- Tudge, J. (2007). A Teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista
- Bronfenbrenner, (1996). A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados
- Schmidt, B., Staudt, A. & Wagner, A. (2016). Intervenoes para Promoao de Práticas Parentais Positivas: uma revisão integrativa. *Contextos Clínicos, 9*(1), 2-18. doi: 10.4013/ctc.2016.91.01
- Rametse, N., Weerakoon, C. & Moremomo-Nganunu, T. (2021). Parental Role Models' Influence on Entrepreneurial Aspirations of Botswana Female Students. *The Journal of Developing Area, 55*(1), 379-388
- Dias, A., Oliveira, J., Moreira, P. & Rocha, L. (2015). Percepao dos Alunos Acerca das Estratégias de Promoao do Sucesso Educativo e Envolvimento com a Escola. *Estudos de Psicologia Campinas, 32*(2), 187-199. doi: 10.1590/0103-166X2015000200004
- Tondin, C. & Panizzi, A. (2017). Family-School Relationship Expectations. *Pesquisas e Práticas Psicossociais, 12*(4), 1-12
- Top, N., Liew, J. & Luo, W. (2017). Family and School Influences on Youths' Behavioral and Academic Outcomes: Cross-Level Interactions Between Parental Monitoring and Character Development Curriculum. *The Journal of Genetic Psychology, 178*(2), 108-118. doi: 10.1080/00221325.2017.1279118

- Fernandes, H., Caldeira, S. & Veiga, F. (2014). Envolvimento do Aluno na Escola e Comportamento Disruptivo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 66(1), 1-12
- Batista, E., Mantovani, L. & Nascimento, A. (2015). Percepção de Suporte Familiar de Alunos com Histórico de Reprovação Escolar. *Debates em Educação*, 7(13), 50-70. doi: 10.28998/2175-6600.2015v7n13p50
- Silveira, L. & Wagner, A. (2012). A Interação Família-Escola diante dos Problemas de Comportamento da Criança: Estudos de Caso. *Psicologia da Educação*, 35, 95-119
- Rodrigues, H. & Nascimento, I. (2016). Influência(s) do Enriquecimento Curricular no Desenvolvimento Vocacional e Envolvimento Escolar dos Alunos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(2), 245-256
- Ribeiro, A., Pereira, A. & Pedro, M. (2019). Predictors of School Affective Engagement During Elementary School: A Systematic Review. *Análise Psicológica*, 2, 193-207. doi: 10.14417/ap.1547
- Senna, S. & Dessen, M. (2012). Contribuições das Teorias do Desenvolvimento Humano Para a Conceção Contemporânea da Adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 101-108
- do Valle, H. & Garcia, N. (2021). Percepções de Crianças em Situação de Acolhimento sobre os Microsistemas Família, Escola e Instituição. *Poiésis*, 15(27), 194-210. doi: 10.19177/prppge.v15e272021194-210
- Mendes, S., Pinto, A., Abreu-Lima, I. & Almeida, L. (2018). Práticas Colaborativas dos Psicólogos Portugueses: Uma Análise de Tipologias e Contextos. *Análise Psicológica*, 4, 485-500. doi: 10.14417/ap.1373
- Pazzetto, T. & Toni, C. (2018). Grupo de Orientação a Pais em Clínica-Escola de Psicologia. *Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental*, 7(2), 69-86
- Correia, F. & Mota, C. (2017). Papel do Ambiente Familiar no Desenvolvimento de Sintomatologia Psicopatológica em Jovens Adultos. *Psicologia Clínica*, 29(2), 253-271
- Baltasar, J. & Moretti, L. (2020). As Relações Familiares, a Escola, e sua Influência no Desenvolvimento Infanto-Juvenil e na Aprendizagem. *Terra e Cultura*, 39, 126-132

- Vargas, R. & Schmidt, C. (2017). Envolvimento Parental e a Inclusão de Alunos com Autismo. *Acta Scientiarum Education*, 39(2), 207-214. doi: 10.4025/actascieduc.v39i2.26423
- Goldberg, J., Sklad, M., Elfrink, T., Schreurs, K., Bohlmeijer, E. & Clarke, A. (2018). Effectiveness of Interventions Adopting a Whole School Approach to Enhancing Social and Emotional Development: a meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 755-782. doi: 10.1007/s10212-018-0406-9
- Jones, S., Barnes, S., Bailey, R. & Doolittle, E. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, 27(1), 49-66
- Diambo, F. & Branco, M. (2021). Relação Família-Escola: Percepções de Professores e Pais/Encarregados de Educação numa Escola Pública em Angola. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 53-71. doi: 10.35362/rie8523718
- Pozzobon, M., Falcke, D. & Marin, A. (2018). Intervenção com Famílias de Alunos com Baixo Desempenho Escolar. *Ciências Psicológicas*, 12(1), 87-96. doi: 10.22235/cp.v12il.1599
- Durisic, M. & Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. *CEPS Journal*, 7(3), 137-150
- Avnet, M., Makara, D., Larwin, K. & Erickson, M. (2019). The Impacto of Parental Involvement and Education on Academic Achievement in Elementary School. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(3), 476-483. doi: 10.11591/ijere.v8i3.20249
- Sutriayu, S., Makhdalena, M. & Sumarno, S. (2020). Effect of Family Environment and Education Costs on Student Achievement with Interest in Reading as an Intervening Variable. *Journal of Educational Sciences*, 4(1), 164-175. doi: 10.31258/jes.4.1.p.164-175
- Motta, P. & Romani, P. (2019). A Educação Socioemocional e suas Implicações no Contexto Escolar: Uma Revisão de Literatura. *Psicologia da Educação*, 49, 49-56. doi: 10.5935/2175-3520.20190018
- Guisso, L., Bolze, S. & Viera, M. (2019). Práticas Parentais e Programas de Treinamento Parental: uma revisão sistemática de literatura. *Contextos Clínicos*, 12(1), 226-251. doi: 10.4013/ctc.2019.121.10

- Gomes, J. & Cunha, N. (2019). Perceção do Envolvimento Parental e o Desempenho Escolar de Crianças do Ensino Fundamental I. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 40(2), 195-208. doi: 10.5433/1679-0383.2019v40n2p195
- Doring, A., Kartner, J. & Bilsky, W. (2018). Values in Families with Young Children: Insights From Two Cultural Milieus in Germany. *International Journal of Psychology*, 53(6), 486-495. doi: 10.1002/ijop.12402
- Freitas, E., Martins, A. & Simões, C. (2017). Impacto de um Programa de Competências Pessoais e Sociais em Alunos de Risco. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8(2), 201-218
- Albuquerque, J. & Aquino, F. (2018). Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura. *Psico-USF*, 23(2), 307-318. doi: 10.1590/1413-82712018230210
- De Carvalho, J., Relva, I. & Fernandes, O. (2018). Funcionamento Familiar e Estratégias de Resolução de Conflitos na Fratria. *Análise Psicológica*, 36(1), 61-73. doi: 10.14417/ap.1354
- Azevedo, T., Cia, F. & Spinazola, C. (2019). Correlação entre o Relacionamento Conjugal, Rotina Familiar, Suporte Social, Necessidades e Qualidade de Vida de Pais e Mães de Crianças com Deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(2), 205-218. doi: 10.1590/s1413-65382519000200002
- Fernandes, L., Leme, V., Elias, L. & Soares, A. (2018). Preditores do Desempenho Escolar ao Final do Ensino Fundamental: Histórico de Reprovação, Habilidades Sociais e Apoio Social. *Temas em Psicologia*, 26(1), 215-228. Doi: 10.9788/TP2018.1-09Pt
- Bruniera, D., de Oliveira, F., Godoi, G. & Bianchini, L. (2018). Pertencimento à Escola: Sentidos Atribuídos por Alunos do Ensino Fundamental II. *Educação em Análise*, 3(1), 133-154. doi: 10.5433/1984-7939.2018v3n1p133
- André, E. (2021). O que dizem os alunos sobre os conflitos decorrentes de sua relação com os professores. *Educação e Pesquisa*, 47, 1-13. doi: 10.1590/S1678-4634202147231789

- Suratman, B., Wulandari, S., Nugraha, J. & Narmaditya, B. (2020). Does Teacher Certification Promote Work Motivation and Teacher Performance? A Lesson From Indonesia. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(10), 516-523
- Demirci, I. (2021). Family Harmony and Flourishing in Turkey: The Roles of Interdependent Happiness and Harmony in Life. *Springer*, 1-21. doi: 10.1007/s10902-021-00437-7
- Thomas, P., Liu, H. & Umberson, D. (2017). Family Relationships and Well-Being. *Innovation in Aging*, 1(3), 1-11. doi: 10.1093/geroni/igx025
- Machado, P., Arruda, R. & Oliveira, T. (2017). *A Atuação do Psicólogo no Contexto Educativo: Contribuições à Psicologia Escolar* (Trabalho de Conclusão de Curso, Centro Universitário da Várzea Grande, Brasil)
- Salvador, A. (2012). *Intervenção em Grupo com Famílias na Escola: Foco nas Queixas Escolares dos Filhos*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Sampaio, A., Brito, H., Câmara, C., Coutinho, E. & Lima, J. (2018). Processos Afetivos na Relação Professor e Aluno: Reflexões sobre a Mediação do Psicólogo Escolar. *Revista Expressão Católica*, 6(1), 54-60
- dos Santos, D., Menezes, A., Borba, A., Ramos, C. & Costa, T. (2017). Mapeamento de Competências do Psicólogo Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2), 225-234. doi: 10.1590/2175-3539/2017/02121109
- Komatsu, A. (2021). Desenvolvimento Psicossocial e Adaptação na Adolescência: um olhar para os adolescentes institucionalizados. doi: 10.31234/osf.io/tqu63
- Palacio, D., Pinto, A., do Monte, T., Palacio, B. & Aranha, A. (2021). Saúde Mental e Fatores de Proteção entre Estudantes Adolescentes. *Interação*, 21(1), 72-86. doi: 10.53660/inter-91-s109-p72-86
- Organização Mundial de Saúde. (2009). *Child and Adolescent Health and Development*. Genebra: OMS. Disponível em: <http://www.who.int/child-adolescent-health/>
- da Silva, M., Franco, E., Gadelha, A., Costa, C. & de Sousa, C. (2021). Adolescência e Saúde: significados atribuídos por adolescentes. *Research, Society and Development*, 10(2), 1-9. doi: 10.33448/rsd-v10i2.12482
- dos Santos, M. (2017). Angústia, Adolescência e Reestruturação de Self na Ótica Humanista-Existencial. *O Portal dos Psicólogos*, 1-11

- Meine, I., Cheiram, M. & Jaeger, F. (2019). Depressão e Suicídio: o adolescente frente A fatores de risco socioculturais. *Research, Society and Development*, 8(12), 1-9. doi: 10.33448/rsd-v8i12.1882
- de Araujo, A. & Muñoz, N. (2020). A Promoção à Saúde na Experiência de Jovens Promotores da Saúde. *Psicologia em Estudo*, 25, 1-13. doi: 10.4025/psicoestud.v25i0.46795
- Bjornsen, H., Espnes, G., Eilertsen, M., Ringdal, R. & Moksnes, U. (2019). The Relationship Between Positive Mental Health Literacy and Mental Well-Being Among Adolescents: Implications for School Health Services. *The Journal of School Nursing*, 35(2), 107-116. doi: 10.1177/1059840517732125
- Sapthiang, S., Gordon, W. & Shonin, E. (2019). Mindfulness in Schools: A Health Promotion Approach to Improving Adolescent Mental Health. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17, 112-119. doi: 10.1007/s11469-018-0001-y
- Machado, S., Alves, S. & Caetano, P. (2020). Relação entre Habilidades Sociais, Stresse, Idade, Sexo, Escola e Série em Adolescentes. *Fractal: Revista de Psicologia*, 32, 210-217. doi: 10.22409/1984-0292/v32\_i-esp/39792
- Schavarem, L. & Toni, C. (2019). A Relação entre as Práticas Educativas Parentais e a Autoestima da Criança. *Pensando Famílias*, 23(2), 147-161
- Lucas, C., Freitas, C., Oliveira, C., Machado, M. & Monteiro, M. (2012). Exercício Físico e Satisfação com a Vida: um estudo com adolescentes. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 13(1), 78-86
- Achkar, A., Leme, V., Soares, A. & Yunes, M. (2019). Life Satisfaction and Academic Performance of Elementary School Students. *Psico-USF*, 24(2), 323-335. doi: 10.1590/1413-82712019240209
- Urchaga, J., Guevara, R., Cabaco, A. & Moral-García, J. (2020). Life Satisfaction, Physical Activity and Quality of Life Associated with the Health of School Aged Adolescents. *Sustainability*, 12, 2-13. doi: 10.3390/su12229486
- Povedano-Diaz, A., Muñoz-Rivas, M. & Vera-Perea, M. (2020). Adolescents' Life Satisfaction: The Role of Classroom, Family, Self-Concept and Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 1-12. doi: 10.3390/ijerph17010019

- dos Santos, J., Gonçalves, F. & Mendes, A. (2017). Ansiedade e Satisfação com a Vida – Estudo das Relações numa Amostra de Estudantes Portugueses. *Omnia*, 7, 23-40. doi: 10.23882/OM07-2017-10-03
- Matsukura, T., Panúncio-Pinto, M. & Squassoni, C. (2014). Apoio Social e Desenvolvimento Socioemocional Infantojuvenil. *Revista Terapia Ocupacional*, 25(1), 27-35. doi: 10.11606/issn.2238-6149.v25i1p27-35
- Cunha, N., Oliveira, A., Oliveira, S. & Silva, T. (2017). Ansiedade e Desempenho Escolar no Ensino Fundamental I. *Revista do Centro de Educação*, 42(2), 397-410. doi: 10.5902/1984644422818
- Gutiérrez, M., Pastor, A., Sancho, P. & Tomás, J. (2020). Perceived Social Support, School Adaptation and Adolescents' Subjective Well-Being. *Springer*, 13(5). doi: 10.1007/s12187-020-09717-9
- Aguayo-Téllez, E. & Martínez-Rodríguez, F. (2020). Early School Entrance and Middle-run Academic Performance in Mexico: evidence for 15 year-old students from the PISA test. *Springer*, 8(11), 2-18. doi: 10.1186/s40536-020-00089-8
- Crewe, S., Flay, B., Light, J., Mason, M., Mennis, J., Rusby, J., Way, T., Westling, E. & Zaharakis, N. (2018). School, Friends, and Substance Use: Gender Differences on the Influence of Attitudes Toward School and Close Friend Networks on Cannabis Involvement. *Springer*, 19, 138-146. doi: 10.1007/s11121-017-0816-y
- Dorwart, C., Pantzer, J. & Woodson-Smith, A. (2018). Importance of Bonding in Middle School Intramural Sports Participation: Psychosocial Outcomes Based on Gender and Grade-Level Differences. *The Physical Educator*, 75(4), 661-682. doi: 10.18666/TPE-2018-V75-I4-8258
- Arens, A. & Niepel, C. (2018). School Attitude and Perceived Teacher Acceptance: Developmental Trajectories, Temporal Relations, and Gender Differences. *The British Psychological Society*, 89(4), 689-706. doi: 10.1111/bjep.12252

## Anexos

### Anexo A – Guião de entrevista aos pais

1. O seu filho frequenta a escola atualmente?
2. Alguma vez mudou de escola? Se sim, quantas vezes?
3. Como foi a adaptação do seu filho à entrada na escola? Diria positiva ou negativa? Porquê?
4. O seu filho sente-se motivado para ir para a escola?
5. Como é a pré-disposição do seu filho para a realização dos seus TPC?
6. O seu filho gosta de tudo na escola? Existe algo que ele não goste ou que fique desanimado?
7. O seu filho tem autonomia para organizar os aspetos relacionados com a escola? Por exemplo, organizar o seu material escolar e gerir o seu tempo de estudo.
8. O seu filho costuma ter TPC? Se sim, com que frequência?
9. Costuma ajudá-lo com os TPC?
10. Existe algum outro local, para além de casa, onde o seu filho realize os TPC? Como é esse apoio?
11. Sente que o seu filho tem mais dificuldades em alguns TPC do que em outros? Porquê?
12. O seu filho realiza os TPC sempre até ao fim com determinação?
13. Como é que é o relacionamento do seu filho com os seus colegas?
14. Há algum colega que o seu filho não se sinta confortável?
15. Como é que é o relacionamento do seu filho com o seu professor?
16. O seu filho sente-se motivado na sala de aula?
17. Sabe se existe alguma discrepância nos alunos por parte do professor? Se sim, o professor(a) demonstra tal discrepância?
18. Quem é o responsável por levar e buscar o seu filho à escola?
19. Costuma ter contacto com a escola para se manter informado do que se passa na escola e com o seu filho?
20. Quando há reuniões do ano letivo, disponibiliza-se para ir?
21. Nessas reuniões, como é que se costuma pronunciar? Que assuntos são abordados?
22. Se existir a possibilidade de uma reunião só consigo e com o professor, preferia?

23. Como é que toda a família se relaciona em casa?
24. Existem desentendimentos entre alguém? Entre pais, entre pais e filhos ou entre filhos?
25. Quem é o responsável por ajudar o seu filho nos assuntos relacionados com a escola?
26. Quando surge algum problema na escola, tratam de o resolver em família ou só algum membro da família é que se foca em tratar o assunto?
27. Há algum momento do dia, em família, em que relatam como correu o dia de cada um?
28. Para além da escola, o seu filho realiza algum desporto ou atividade? Se sim, como é que se sente em relação a isso?
29. Como é o comportamento do seu filho em casa? Ele obedece às regras e consegue ser independente? Se sim, em que circunstâncias?
30. Acha que existe algum aspeto que atrapalhe o desenvolvimento do seu filho?
31. Gostou de frequentar a escola?
32. Gosta que o seu filho frequente a escola?
33. Até que altura acha necessário que o seu filho deva estudar?
34. Quais são as suas expetativas para o seu filho, no futuro?
35. Acha que o seu filho quer seguir com os estudos para conseguir ser o que quer?
36. Sabe o que o seu filho quer ser no futuro?
37. Deseja acrescentar mais alguma informação que ache pertinente acerca do percurso escolar do seu filho(a)?