



CENTRO DE INVESTIGAÇÃO  
E DESENVOLVIMENTO  
DO ISPGAYA

# 1º CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA, EDUCAÇÃO E CULTURA

28 E 29 DE JUNHO 2013



## Atas do 1º Congresso Internacional de Psicologia, Educação e Cultura

## Desafios Sociais e Educação: Culturas e Práticas

### Organizadores

Leandro Almeida  
Alexandra Araújo  
Ana Paula Cabral  
José Cruz  
José Carlos Morais  
Mário Simões

ISPGAYA

INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO GAYA

**Título:** *Atas do 1º Congresso Internacional de Psicologia, Educação e Cultura. Desafios Sociais e Educação: Culturas e Práticas*

**Organizadores:** Leandro Almeida, Alexandra Araújo, Ana Paula Cabral, José Cruz, José Carlos Morais e Mário Simões

Vila Nova de Gaia, Edições ISPGaya

Junho de 2013

**ISBN:** 978-972-8182-16-8

ATAS DO 1º CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA, EDUCAÇÃO E CULTURA.  
DESAFIOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO: CULTURAS E PRÁTICAS  
Vila Nova de Gaia, 28 e 29 de junho de 2013



**Instituto Superior Politécnico Gaya  
2013**

ISBN: 978-972-8182-16-8

## Índice

- JOGO DE XADREZ PARA AÇÕES TERRITORIAIS NA ESCOLA: UMA METÁFORA DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS ..... 10
- GAME OF CHESS FOR TERRITORIAL ACTIONS IN SCHOOL: THE METAPHOR OF THE GUARANTEES OF RIGHTS SYSTEM'S ..... 31
- O PAPEL DA FORMAÇÃO INICIAL DUMA PERSPETIVA DOS ORIENTADORES DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO ..... 32
- AS CONTRIBUIÇÕES DA AFETIVIDADE PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL ..... 46
- DISTÚRBIOS DE FALA NO COTIDIANO ESCOLAR: DISFEMIA E DISLALIA, CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E INTERAÇÃO INTERPESSOAL DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ..... 65
- **ENVOLVIMENTO DO ALUNO NA ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EM ESCOLAS DA ILHA DE S. MIGUEL ..... 83**
- SONS E SILÊNCIOS: A IMPORTÂNCIA DA MUSICOTERAPIA EM INDIVÍDUOS COM PERTURBAÇÃO DO ESPETRO DO AUTISMO ..... 100
- O CONHECIMENTO DOS OUTROS E A CONSTRUÇÃO DE SI MESMO EM ADOLESCENTES COM E SEM SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ..... 115
- CRIAR, REPRESENTAR E INSPIRAR AS ANTÍGONAS NO SÉC. XXI ..... 130
- NADA É MAIS CERTO DO QUE A COISA INCERTA: INDECISÃO GENERALIZADA E INTOLERÂNCIA DA INCERTEZA COMO MARCADORES PSICOLÓGICOS DO PROCESSO DE INDIVIDUALIZAÇÃO NAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS ..... 148
- INTELIGÊNCIA EMOCIONAL EM CONTEXTO EDUCATIVO: RESULTADOS DE UM ESTUDO COM ADOLESCENTES ..... 160
- DAPTAÇÃO DE UMA ESCALA DE AUTOEFICÁCIA GERAL PARA APLICAÇÃO NO BRASIL ..... 176
- PADRÕES ADAPTATIVOS DE APRENDIZAGEM E ESTRATÉGIAS DE REGULAÇÃO DAS EMOÇÕES EM ADOLESCENTES ..... 201

•	ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA BPR7/9 JUNTO DE ALUNOS MOÇAMBICANOS.....	219
•	PERCEÇÃO DO SELF E AUTOAPRESENTAÇÃO EM CONTEXTOS DE ATRAÇÃO INTERPESSOAL .....	235
•	UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O BEM-ESTAR SUBJETIVO: DIMENSÕES SOCIOECONÓMICAS E OCUPACIONAIS .....	252
•	PSICOLOGIA ANALÍTICA E PSICOSSOMÁTICA: A IDENTIDADE CORPO-PSIQUE .....	270
•	DESEMPENHO ACADÊMICO NA UNIVERSIDADE E POLITÉCNICO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO .....	283
•	O PAPEL DO PSICÓLOGO NA INTERVENÇÃO VOCACIONAL: CONSIDERAÇÕES EM TORNO DE UMA VISÃO COMPREENSIVA E HOLÍSTICA DO CLIENTE.....	303
•	“O LINEAR ENTRE O FORMAL E O INFORMAL: CULTURA, EDUCAÇÃO E O MUSEU – UMA RELAÇÃO INTRÍNSECA” .....	316
•	A INTEGRAÇÃO PSICOSSOCIAL DOS JOVENS EM PROCESSO DE RECUPERAÇÃO DO CONSUMO ABUSIVO/DEPENDÊNCIA DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS NOS CURSOS PROFISSIONAIS: UM ESTUDO COMPARATIVO .....	329
•	VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR: O BULLYING NAS TURMAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MANAUS E SUAS INFLUÊNCIAS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM .....	344
•	A FAMÍLIA, A PROFESSORA E AS PSICOPEDAGOGAS: CONHECENDO E INTERVINDO NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS DE PAULO.....	363
•	A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRISSOMIA 21 NO ENSINO REGULAR: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS DOCENTES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE MANAUS.....	380
•	A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	399
•	A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM QUESTÃO: IDENTIFICAÇÃO PARA A GARANTIA DA ESTIMULAÇÃO DOS TALENTOS .....	420
•	INCLUSÃO, STRESS PARENTAL E SUPORTE SOCIAL .....	434
•	REFLEXÕES EM TORNO DOS LIMITES E DAS POTENCIALIDADES DA UTILIZAÇÃO DA CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DA FUNCIONALIDADE (CIF) NO CONTEXTO EDUCATIVO.....	444
•	INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM SÍNDROMA DE ASPERGER: UM ESTUDO DE CASO .....	455
•	DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL EM CRIANÇAS COM FIBROSE QUÍSTICA: UM ESTUDO DE CASO .....	473
	PROCEDIMENTOS .....	476
•	SIMPLIFICAÇÕES PERSISTENTES NA LINGUAGEM INFANTIL .....	489
•	APRENDIZAGEM DOCENTE DE PROFESSORES ALFABETIZADORES DE APRENDIZES SURDOS .....	503

- **CONCILIAÇÃO DE PAPÉIS PROFISSIONAIS E FAMILIARES NO CONTEXTO ATUAL: MUDANÇAS E EXPETATIVAS.....524**
- **RELEITURA DE UM CASO DE PSICOSE INFANTIL QUE ALCANÇOU SUCESSO: UMA VISÃO CLÍNICA PARADOXAL E COMPLEXA.....537**
- **ESTUDANTES ADULTOS EM DOUTORAMENTO: COMO SE CARACTERIZAM E QUAIS AS SUAS MAIORES APRENDIZAGENS?.....552**
- **CARACTERIZAÇÃO DAS ATITUDES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PORTUGUESES FACE À UTILIZAÇÃO DO REFERENCIAL CIF NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO EM CRIANÇAS/JOVENS COM NEE .....570**
- **CONTRIBUTOS PARA A AVALIAÇÃO DA ARTICULAÇÃO ENTRE OS AGENTES EDUCATIVOS INTERVENIENTES NO APOIO EDUCATIVO: ESTUDO EXPLORATÓRIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....590**
- **A PRÁTICA DE ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS E JOVENS COM POTENCIAL ELEVADO: REFLEXÕES A PROPÓSITO DOS PRESSUPOSTOS DE GIMENO SACRISTÁN.....603**
- **CULTURA DIGITAL, CULTURA HÍBRIDA: SUGESTÕES PARA UM OLHAR SOBRE GERAÇÕES E TECNOLOGIAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....612**
- **CONTRIBUTO DAS ATIVIDADES DE COMPLEMENTO CURRICULAR PARA O DESEMPENHO ACADÉMICO A LÍNGUA PORTUGUESA DE ALUNOS DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....627**
- **FORMAÇÃO DE EDUCADORES E OS DESAFIOS DA CIDADANIA INCLUSIVA DIANTE DA MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO .....642**
- **INVESTIMENTO E APLICAÇÃO DE RECURSOS NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL BRASILEIRA: AUSÊNCIA DE PLANEJAMENTO OU DE COMPETÊNCIA TÉCNICA .....653**
- **ENSINO SUPERIOR INCLUSIVO? VOZES DE ALUNOS E PROFESSORES NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA PORTUGUESA .....663**
- **PROCESSO DE BOLONHA: GARANTIA E CERTIFICAÇÃO PARA A QUALIDADE DA FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR.....680**
- **RESILIÊNCIA: ALGUMAS REFLEXÕES E ACHADOS NAS NARRATIVAS DE PROFESSORES .....700**
- **A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NOS CONSELHOS DE TURMA ENQUANTO PROMOÇÃO DA DEMOCRACIA NAS ESCOLAS.....717**
- **AUTOPERCEÇÃO DA BELEZA FÍSICA NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS ÍNTIMAS....734**
- **PERCEPÇÃO DE AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS EM ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO SUPERIOR DA ÁREA ARTÍSTICA.....755**
- **O LABORATÓRIO DA PALAVRA PREVENINDO A VIOLÊNCIA NA ESCOLA.....772**
- **O FILME A ESCUTA DO SILENCIO AUXILIA NA AÇÃO PREVENTIVA DA VIOLENCIA SEXUAL INFANTIL JUNTO A PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO .....790**

- **INVESTIGAÇÃO EM PSICOLOGIA POSITIVA - A NATUREZA E OS BENEFÍCIOS DA GRATIDÃO.....807**
- **A GRATIDÃO E O AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS ..808**
- **A ATITUDE DE (IN)GRATIDÃO, AS DIMENSÕES DA PERSONALIDADE E AS CAPACIDADES COGNITIVAS NA ADOLESCÊNCIA.....827**
- **INVESTIGAÇÃO EM PSICOLOGIA POSITIVA.....846**
- **A NATUREZA E OS BENEFÍCIOS DA GRATIDÃO.....846**
- **A PERSPETIVA TEMPORAL FUTURA, A PERSONALIDADE E O (IN)SUCESSO ESCOLAR ENTRE ADOLESCENTES.....862**
- **BATERÍA AURORA (INTELIGENCIA ANALÍTICA Y PRÁCTICA) Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....881**
- **CREATIVIDAD MUSICAL, APTITUD MUSICAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO .....897**
- **INTELIGENCIA SINTÉTICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO .....913**
- **PENSAMIENTO CIENTÍFICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....929**
- **RASGOS DE PERSONALIDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....948**
- **ACTITUDES HACIA EL APRENDIZAJE FORMAL DE LAS CIENCIAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....977**
- **TESTE R-1 – FORMA B: ESTUDO DAS VARIÁVEIS, SEXO, IDADE E ESCOLARIDADE EM UMA AMOSTRA BAIANA (BRASIL) .....992**
- **ALUNOS DE MÉRITO ESCOLAR NO ENSINO SECUNDÁRIO: ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE VARIÁVEIS PSICOLÓGICAS ASSOCIADAS AO RENDIMENTO ACADÉMICO ELEVADO .....1005**
- **AVALIAÇÃO E QUALIDADE EM EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS E DESAFIOS NO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL .....1023**
- **ENSINAR E APRENDER A COMUNICAR EFICAZMENTE: O PAPEL DAS HABILIDADES DE VIDA.....1034**

### ***Nota de abertura***

*Este volume reúne algumas das comunicações apresentadas no I Congresso Internacional “Psicologia, Educação e Cultura”, realizado pelo Instituto Superior Politécnico de Gaia (ISPGaya: 28-29 junho, 2013). Mais concretamente, estão aqui reunidos os trabalhos que nos foram enviados devidamente formatados e dentro dos prazos temporais fixados.*

*Com a edição deste volume pretendem os organizadores proporcionar uma maior divulgação dos trabalhos apresentados e, ao mesmo tempo, garantir uma maior difusão da revista “Psicologia, Educação e Cultura” junto de académicos, profissionais e estudantes dos países de língua portuguesa e espanhola. Os temas da Psicologia e da Educação são dominantes, como aliás tem ocorrido com os artigos publicados na revista. Este I Congresso serviu, mesmo assim, para alargar o seu âmbito à “Cultura”, devendo este esforço prosseguir de forma deliberada em futuras edições da revista e do congresso.*

*Tendo havido a preocupação de editar este volume antes da realização do congresso para que os participantes pudessem melhor rentabilizar as comunicações e os autores presentes, nomeadamente pelo elevado número de sessões científicas em simultâneo, pedimos desculpas aos autores por eventuais lapsos na formatação final e edição dos seus textos. Também o curto espaço de tempo impediu qualquer tentativa de revisão séria dos textos do ponto de vista teórico e empírico, ao mesmo tempo que a edição prévia à realização do congresso impediu os autores de integrarem sugestões e críticas recebidas no momento da apresentação oral das suas comunicações. Neste sentido, os autores estão desde já autorizados a retomarem estes seus textos e a reformulá-los buscando outras fontes de publicação, apenas sendo necessário explicitar que uma primeira versão dos mesmos foi publicada neste volume.*

### ***Os organizadores***

## **ENVOLVIMENTO DO ALUNO NA ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EM ESCOLAS DA ILHA DE S. MIGUEL**

Hélder R. Fernandes<sup>15</sup>

Suzana Nunes Caldeira<sup>16</sup>

Departamento de Ciência da Educação,  
Universidade dos Açores, Portugal

### **Resumo**

O envolvimento dos alunos na escola tem sido considerado um fator preditor das aprendizagens e do sucesso académico dos alunos. Neste estudo, objetivamos estudar a relação entre envolvimento e aprendizagem em dois momentos do sistema de ensino em escolas dos Açores (n=365). Os resultados quantitativos revelam uma relação positiva fraca entre envolvimento do aluno na escola e classificações alcançadas (aprendizagem) em ambos os anos escolares, não obstante, menos expressiva no 10.º. Considerando que os estudos sugerem benefícios do envolvimento para a aprendizagem (e.g., Nobre e Janeiro, 2010), os presentes dados aconselham a identificação de fatores que possam estar na base da diminuição do envolvimento dos alunos do 7.º para o 10.º anos, já que as classificações escolares parecem igualmente decrescer.

Palavras-Chave: Envolvimento do Aluno na Escola; Resultados Escolares; Ano de Escolaridade

---

<sup>15</sup> Hélder R. Fernandes. Email: [fernandes.helder@gmail.com](mailto:fernandes.helder@gmail.com)

<sup>16</sup> Suzana Nunes Cadeira. Email: [snc@uac.pt](mailto:snc@uac.pt)

## Introdução

Alguns dos temas que têm sido alvo de preocupação em contexto escolar, por parte de educadores, professores, psicólogos e comunidade em geral, referem-se ao insucesso e abandono escolar precoce (Macedo e Bonfim, 2009; Oliveira, 2010). Em Portugal, em termos do insucesso e do abandono escolar, “as melhorias e os ganhos conseguidos têm sido lentos e ficam muito aquém do que seria desejável face à magnitude dos investimentos efetuados, mantendo Portugal uma posição de grande desvantagem comparativamente à maioria dos estados da União Europeia” (Navarro, 2007, citado por Oliveira, 2010, p. 127).

Neste cenário, interrogamo-nos como poderão as escolas solucionar (minimizar) estes problemas com que são confrontadas? Que medidas poderão ser tomadas no combate ao insucesso e abandono escolar?

São diversos os estudos que têm procurado investigar as escolas e os problemas a elas associados, nomeadamente no domínio do (in)sucesso e do abandono escolar, com o intuito de compreender a natureza desses fenómenos, os seus antecedentes e as suas consequências, por forma a sugerirem e surgirem novas linhas de orientação e práticas preventivas (González, 2010).

É neste contexto que se destaca o interesse pela temática “envolvimento do aluno na escola” pois, como afirmam Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004, p. 60) “o envolvimento escolar é visto como um antídoto para esses sinais de alienação do aluno. O termo, tanto nas definições populares como nas de investigação, resume as qualidades que são vistas como uma necessidade de muitos dos estudantes de hoje”.

O envolvimento escolar é caracterizado como um constructo multidimensional que integra os pensamentos, os sentimentos e os comportamentos dos estudantes (Fredericks, Blumenfeld e Paris, 2004; Furlong et al., 2003, referidos por Furlong e Christenson, 2008), ou seja, engloba três dimensões, a saber: a cognitiva, a afetiva e a comportamental.

A dimensão cognitiva refere-se à perceção que os alunos têm acerca da importância da escola, das suas aspirações pessoais e da capacidade de definir objetivos. “Refere-se ao pensamento estratégico sobre a resolução do problema, preferência pelo

desafio e investimento psicológico na aprendizagem (...) é a capacidade do estudante autorregular o seu investimento na aprendizagem” (Seeley, Tombari, Bennett e Dunkle, 2009, p. 74).

A dimensão afetiva tem em conta os sentimentos que os estudantes têm em relação à aprendizagem (Skinner e Belmont, 1993, referidos por Veiga et al., 2009; Chapman, 2003). Está relacionada com o sentimento de pertença e depende do relacionamento que o aluno estabelece com os colegas, os professores e a comunidade em geral.

Por fim, a dimensão comportamental contempla o esforço e a participação ativa nas aulas, nas atividades escolares e extracurriculares. “O envolvimento comportamental refere-se à persistência e ao esforço na aprendizagem” (Birch e Ladd, 1997, citado por Veiga et al., 2009, p.4274), bem como ao “envolvimento em tarefas extracurriculares na escola” (Finn, 1989, cit. por Veiga et al., 2009, p.4274).

De acordo com Mahatmya, Lohman, Matjasko e Farb (2012) vários são os estudos que têm demonstrado que constructo envolvimento escolar desempenha um papel fulcral no desenvolvimento pleno dos alunos, produzindo um aumento nas suas aprendizagens escolares e, conseqüentemente, no sucesso académico.

Na revisão de literatura encontramos várias investigações, a nível internacional e nacional (e.g., Dotterer e Lowe 2011; Nobre e Janeiro, 2010), que têm evidenciado uma relação positiva entre o envolvimento escolar e os resultados escolares, sugerindo que quanto maior o envolvimento dos alunos na escola, melhores são os seus resultados académicos. Em contrapartida, o baixo envolvimento escolar ou a desvinculação para com a escola podem ser preditores de baixos resultados académicos e de abandono escolar. Como tal, o envolvimento escolar surge como um fator importante na obtenção de resultados escolares positivos e, simultaneamente, com um papel preventivo nos comportamentos negativos traduzidos, por exemplo, no abandono escolar.

Griffiths, Lilles, Furlong e Sidhwa (2012) sintetizam um estudo de Finn e Rock (1997), no qual foi evidenciada a importância do envolvimento dos alunos nos seus resultados escolares. Nesse estudo, Finn e Rock (1997) utilizaram uma amostra de 1.803 alunos. Dos resultados obtidos, foi indicado que estudantes que reportavam um maior

envolvimento na escola demonstravam resultados académicos mais positivos comparativamente a alunos com falta de envolvimento.

Numa investigação de Nobre e Janeiro (2010), com vista a analisar a relação entre o rendimento escolar e a adaptação escolar, foi aplicado o questionário Adaptação Escolar a 134 estudantes do 9.º ano de escolaridade, dos quais 67 eram do sexo masculino e 67 do sexo feminino. A adaptação à escola foi medida por quatro dimensões que constituíam os quatro tópicos do questionário: atitude académica, bem-estar escolar, relação com os pares e apoio dos pais. Estes aspetos, na perspetiva dos autores, constituem temáticas ou dimensões específicas do envolvimento. Os resultados obtidos evidenciaram a existência de uma relação positiva e significativa entre os resultados escolares e a adaptação à escola. Mostraram, também, uma correlação negativa entre o número de reprovações e a atitude académica, assim como entre o número de reprovações e o bem-estar na escola. Deste modo, para estes autores, “estudantes envolvidos no meio escolar sentem-se mais motivados, influenciando de forma positiva o seu desempenho académico, levando, por sua vez, à adaptação ao nível cognitivo, comportamental e emocional” (Nobre e Janeiro, 2010, p. 3027).

Goodenow (1993) aplicou a escala Psychological Sense of School Membership (PSSM), com o intuito de compreender a perceção dos alunos acerca do seu sentimento de pertença (envolvimento afetivo) à escola. A amostra foi constituída por 454 alunos, com uma média de idades de 12.7 anos, de uma Middle School suburbana e, ainda, por 301 alunos, com idade idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos (média de 13 anos) de duas High Schools com características urbanas. O autor (1993) concluiu que o sentimento de pertença é um preditor significativo no sucesso académico. No seu estudo, para além do sentimento de pertença ser influenciado pelas características individuais do aluno e pelos fatores contextuais, considerou que “a adesão psicológica em si pode ser um importante promotor para motivação na escola, o esforço, a participação e, conseqüentemente, o sucesso académico” (Goodenow, 1993, p. 88). Assim sendo, o autor (1993) reforça a ideia de que o sentimento de pertença contribui para: (a) o aumento de expectativas dos alunos relativamente ao seu sucesso escolar, quer pela crença que detêm acerca das suas capacidades individuais, quer pelos recursos sociais que possuem para superar as suas dificuldades e obterem, sucesso escolar; e (b) a crença dos alunos no valor que atribuem aos seus trabalhos escolares.

Ainda neste campo, num estudo longitudinal efetuado por Rumberger (1995, referenciado por Videen, 2009) realizado com alunos de Middle School, encontra-se evidenciada a ideia de que a falta de envolvimento se associa ao abandono escolar. O autor observou que os alunos que não se encontravam envolvidos nas atividades extracurriculares (envolvimento comportamental) possuíam níveis significativos de abandono escolar; alunos que se sentiam rotulados como causadores de problemas (envolvimento afetivo), e não como bons alunos, tinham maiores hipóteses de abandonar a escola; finalmente, alunos que percecionavam os temas académicos como pouco úteis para o seu futuro (envolvimento cognitivo) também tinham maior tendência para abandonar a escola. Os resultados alcançados por Rumberger (1995, referenciado por Videen, 2009) vão ao encontro das considerações tecidas por Klem e Connel (2004, p. 263), no sentido de que “estudantes envolvidos estão mais propensos a obterem notas mais altas e maior pontuação nos testes e têm taxas de abandono escolar mais baixas. Em contraste, estudantes com baixos níveis de envolvimento estão em risco para uma variedade de consequências adversas a longo termo, incluindo comportamentos disruptivos na sala de aula, absentismo e abandono escolar.”

No estudo realizado por Klem e Connel (2004) de onde foram extraídas as considerações anteriores, foram recolhidos dados de professores, pais e alunos através do Research Assessment Package for School (RAPS), em seis escolas do Elementary School e em três do Middle School, com o objetivo, entre outros, de verificar em que medida o suporte dos professores e o envolvimento dos alunos contribuíam para o sucesso académico. Um dos resultados interessantes indicou que alunos do Elementary School, comparativamente aos alunos do Middle School, tendem a necessitar de maior suporte por parte dos professores, para desenvolverem e cumprirem os seus trabalhos escolares com sucesso e se este suporte for baixo refletir-se-á negativamente nos seus resultados escolares. A monodocência pode funcionar, simultaneamente, como uma vantagem ou como uma limitação. Isto porque se, para alguns alunos, o professor é percecionado como um elemento que auxilia nas necessidades dos mesmos, que promove um ambiente desafiante para as aprendizagens e que estabelece uma relação emocional positiva, para outros, este suporte por parte do professor não é percecionado, isto é, os alunos não sentem que o professor constitua um apoio e um estímulo (Klem e Connel, 2004). Ademais, foi notável o modo como se salientou a ideia de que, quando os alunos veem o professor como um suporte emocional, que tem bem estruturado o

ambiente de aprendizagem, criando expectativas elevadas, claras e justas, são mais propensos a relatarem um bom envolvimento escolar (Klem e Connel, 2004). Sendo assim, os professores assumem um papel importante nos elevados resultados escolares dos alunos.

Este conjunto de resultados obtidos por Klem e Connell (2004) vem dar destaque aos de um estudo anterior, realizado por Alexander, Entwisle e Dauber (1993, referenciado por Griffiths Lilles, Furlong e Sidhwa, 2012), que permitiu verificar a relação entre o envolvimento escolar e as classificações escolares, sendo a mesma já evidente no início da escolaridade. No entanto, Alexander, Entwisle e Dauber (1993) referem que, embora haja relação entre o envolvimento e os resultados escolares, só mais tarde, as consequências da falta do envolvimento são observadas. No seu estudo, estes autores (1993) verificaram que a avaliação dos professores sobre o envolvimento escolar, baseado nos interesses e na participação dos alunos na sala de aula, no 1<sup>st</sup> grade, se relacionava com o sucesso académico dos alunos, o qual era observável por intermédio dos testes e das classificações escolares passados quatro anos de escolaridade. Deste modo, Alexander, Entwisle e Dauber (1993) concluíram que problemas iniciais de envolvimento escolar possuem efeitos a longo prazo e colocam em risco os alunos, em termos dos seus resultados escolares.

Um outro estudo neste domínio foi feito por Archambault, Janosz, Fallu e Paganí (2009) que, utilizando uma amostra longitudinal de 11.827 alunos, do 7<sup>th</sup> ao 9<sup>th</sup> grade, com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos de idade, de 69 High Schools da província de Quebec – Canadá, testaram as dimensões do envolvimento (cognitiva, afetiva e comportamental), no seu conjunto e separadamente. Observaram que o quadro multidimensional do envolvimento escolar prediz o sucesso/insucesso escolar. A partir dos resultados foi evidenciado que a frequência escolar e da disciplina, o gostar da escola, o interesse pelo trabalho académico, a vontade de aprender a língua materna e a matemática, enquanto conceitos intimamente ligados às diferentes dimensões do envolvimento escolar, são indicadores do sucesso académico. Todavia, analisando individualmente cada uma das dimensões (cognitiva, afetiva e comportamental), a comportamental é a única que surge intimamente relacionada com o abandono escolar. Por conseguinte, o envolvimento afetivo e cognitivo não manifestam ter uma influência imediata na predição do eventual abandono escolar. No entanto, os autores não negam a

sua influência pois, muitos dos alunos, antes de abandonarem a escola, passam por um processo gradual de desinvestimento, ficando retidos em algumas disciplinas e/ou em alguns anos de escolaridade, isto porque “no estado inicial, o baixo envolvimento do aluno poderá ser expresso por um estado psicológico; mais tarde, enquanto este estado psicológico e emocional negativo evolui, a natureza do baixo envolvimento torna-se mais observável e, portanto, mais fácil de avaliar de forma confiável” (Eccles, 2004, in Archambault, Janosz, Fallu e Pagani, 2009, p.666). Um outro aspeto encontrado neste estudo reporta-se à diferença entre sexos. Com efeito, a expressão do envolvimento escolar, a nível comportamental e emocional, tende a ser mais baixa no sexo masculino comparativamente com o feminino.

Dotterer e Lowe (2011), num estudo mais recente, tiveram como objetivo testar o envolvimento escolar, enquanto mediador entre o contexto de sala de aula e sucesso escolar em alunos a frequentar 5th grade. Tendo em conta o seu objetivo, estes autores tiveram em consideração o percurso escolar dos estudantes, identificando alunos sem e com antecedentes de dificuldades, no seu rendimento escolar, desde o 3th grade. Para tal, utilizaram uma amostra de 1.014 alunos com uma média de idade de 11 anos (50% do sexo masculino e 50 % do sexo feminino). Neste trabalho, ficou patente que o envolvimento escolar (afetivo, cognitivo e comportamental) se apresenta como mediador entre o contexto da aula e o rendimento académico. Os alunos sem dificuldades académicas, previamente identificados, que caracterizam o contexto de aula como um ensino de alta qualidade, que usufruem de um clima social/emocional positivo e que sentem manter uma boa relação com o professor, demonstraram maior envolvimento comportamental (por exemplo, o tempo de tarefa, prestar atenção) e relataram maior envolvimento afetivo (maior sentimento de pertença). Por outro lado, Dotterer e Lowe (2011) verificaram que alunos com dificuldades académicas prévias no seu rendimento escolar, embora no seu envolvimento cognitivo estabeleçam uma relação significativa com o rendimento escolar, no seu envolvimento comportamental esta relação não é encontrada, o que levou os autores a concluir que o envolvimento comportamental não se apresenta sob a forma de mediador entre o contexto escolar e o rendimento escolar em alunos com dificuldades. Contudo, importa mencionar que Dotterer e Lowe (2011) consideram que outros mecanismos deverão ser tidos em conta em novas investigações que incluam alunos com dificuldades, como por exemplo, os métodos de instrução dos professores e, ainda, observações acerca do envolvimento

comportamental dos alunos fora do contexto de aula, aspeto não contemplado no seu estudo.

São, assim, várias as investigações que têm considerado a relação entre envolvimento escolar e resultados escolares contribuindo para sublinhar a importância deste constructo e que a sua mobilização prática se torna fulcral, enquanto medida preventiva das aprendizagens significativas e, conseqüentemente, do sucesso académico.

### Objetivos

O presente estudo procurou caracterizar o envolvimento do aluno na escola e os resultados escolares em alunos em diferentes anos de escolaridade, averiguar diferenças em função do sexo e indagar a relação entre envolvimento e resultados escolares tendo em conta a progressão escolar.

### Metodologia

A amostra para este estudo, de índole transversal, contou com 365 alunos da ilha de São Miguel, Açores, 195 do 7.º ano de escolaridade e 170 do 10.º ano de escolaridade, 210 do sexo feminino e 155 do sexo masculino. A média das idades para o grupo de alunos do 7.º ano é de 12.7, e para os do 10.º ano é de 16.1, sendo a do total da amostra de 14.4.

A recolha de dados foi efetuada através do Questionário acerca do Envolvimento dos Estudantes na Escola (QEEE) – 2012 versão para investigação, na população portuguesa, do Student Engagement in School Scale, desenvolvido por Lam e Jimerson (2008), no projeto internacional Exploring Student Engagement in School Internationally. Este questionário visa avaliar o envolvimento dos alunos, na escola, nas dimensões afetiva, comportamental e cognitiva (Veiga et al., 2009), sendo constituído por um conjunto de 36 afirmações e uma escala de resposta de tipo Likert, 6 pontos, sendo que o 1 corresponde a total desacordo (TD) e o 6 total acordo (TA). No geral da Escala, pontuações mais elevadas traduzem um maior envolvimento escolar.

Em termos das propriedades psicométricas, “os resultados revelam que o Student Engagement in School Scale apresenta boas qualidades psicométricas, podendo ser utilizado na investigação e na prática psico-educacional, para avaliar o envolvimento

dos alunos em escolas portuguesas, o seu desenvolvimento e diferenciação” (Veiga, Pavlovic, García e Ochoa, 2010, p. 401). Mesmo assim, a versão portuguesa constitui, ainda, uma versão de investigação, o que significa que prosseguem os estudos sobre o instrumento e as características metrológicas da escala e das subescalas.

Através deste instrumento foram também recolhidos dados pessoais, mais especificamente, as classificações obtidas no último período a Matemática e a Português, reportadas pelos alunos, que vieram a permitir estudar a relação entre envolvimento escolar e resultados escolares.

## Resultados

Nos Quadros 1 e 2 apresentam-se os resultados relativos ao envolvimento escolar, por ano de escolaridade e por sexo, respetivamente. Importa clarificar que a amplitude de respostas na dimensão geral varia entre [36–216], na dimensão afetiva entre [13–78], na dimensão comportamental entre [12–72] e na dimensão cognitiva entre [11–66]. Recordar-se que pontuações mais elevadas correspondem a maiores níveis de envolvimento.

Quadro 1 - Média e desvio padrão no envolvimento escolar global e por dimensão. Razão Crítica das Diferenças entre anos de escolaridade.

Envolvimento escolar	7.ºano de escolaridade (n=195)		de 10.ºano de escolaridade (n=170)		t – Student	
	M	DP	M	DP	T	p – value
Envolvimento escolar geral [36-216]	159.2	24.44	142.3	21.35	7.012	.000*
Dimensão afetiva [13-78]	61.7	10.17	55.6	9.13	6.001	.000*
Dimensão comportamental [12-72]	48.3	7.82	40.9	8.02	8.869	.000*
Dimensão cognitiva [11-66]	49.2	10.25	45.7	8.60	3.482	.001*

\*  $p = .000 \leq 0.05$

Quadro 2 - Média e desvio padrão no envolvimento escolar global e por dimensão.  
 Razão Crítica das Diferenças entre sexos.

Envolvimento escolar	Feminino (n=210)		Masculino (n=155)		t – Student	
	M	DP	M	DP	T	p – value
Envolvimento escolar geral [36-216]	150.9	24.87	151.8	24.14	.309	n.s
Dimensão afetiva [13-78]	58.9	10.21	58.9	10.12	-.036	n.s
Dimensão comportamental [12-72]	44.9	8.75	44.9	8.70	-.023	n.s
Dimensão cognitiva [11-66]	47.2	10.11	48.1	9.03	.843	n.s

\*  $p = .000 \leq 0.05$

Pode-se observar no Quadro 1 que os scores obtidos no QEEE se situam acima do ponto médio da escala e das subescalas tanto no 7.º como no 10.º anos de escolaridade. Deste modo, considera-se que os alunos inquiridos dizem estar orientados de modo centrípeto para a escola (Veiga, Galvão, Festas e Taveira, 2012). Embora se registre a mesma ordenação das dimensões no 7.º e no 10.º anos, a que mais dista do ponto médio, apresentando resultados mais elevados, é a afetiva, seguida da cognitiva e depois da comportamental. Isto é, os alunos relatam em primeiro lugar possuir sentimentos positivos e de pertença face à escola e às aprendizagens e nutrir relações de amizade relativamente aos seus colegas e professores, depois percecionam a atividade académica como algo importante e desafiante, e só em terceiro lugar aplicar esforço, investimento e persistência nas tarefas letivas curriculares, e adotar um papel proactivo no respeitante às atividades letivas extracurriculares. Estes pensamentos, sentimentos e comportamentos são, contudo, significativamente mais poderosos nos alunos do 7.º ano, comparativamente com os do 10.º ano. Em termos de diferenças entre sexos, raparigas e rapazes não se diferenciam quanto ao envolvimento escolar geral, nem nas dimensões afetiva, comportamental e cognitiva, como observado no Quadro 2.

Estes resultados vêm evidenciar a ideia presente em diversos estudos (e.g. Janosz, Archambault, Morizot e Pagani 2008; Sahil, 2000; Klem e Connel, 2004; Mahatmya et. al.,2012) de que o envolvimento parece ser mais notório em alunos mais novos e, à medida que o seu grau académico aumenta, vão diminuindo o seu envolvimento escolar.

Com efeito, de acordo com Janosz, Archambault, Morizot e Pagani (2008), durante e após o período da adolescência, os alunos que expressam um envolvimento escolar elevado, tendem a manter-se envolvidos ao longo dos anos. No entanto, os mesmos autores (2008) referem que este envolvimento, embora elevado, apresenta-se mais baixo em alunos do High School, se os compararmos com os do Middle School, o que vem dar ênfase às diferenças encontradas, no presente estudo, entre os alunos dos 7.º e 10.º anos de escolaridade.

Sahil (2000) tende a justificar essa diferença através do maior suporte emocional por parte dos professores e a uma maior envolvimento e suporte dos pais nos trabalhos e na vida escolar dos seus filhos em idades mais precoces. Isto porque os adolescentes mais novos são mais ligados aos adultos que os rodeiam e, portanto, contam com o seu apoio, contrariamente aos “adolescentes mais velhos que, com o aumento das suas habilidades cognitivas, procuram independência dos adultos” (Sahil, 2000 p.216). Sendo assim, a ligação a e a atuação de professores e família, possivelmente, foi um dos fatores que contribuíram para as diferenças encontradas no envolvimento afetivo reportado pelos alunos desta amostra.

Ademais, a ideia Sahil (2010) vem corroborar alguns aspetos encontrados no estudo de Klem e Connel (2004), no qual se constatou que, quanto menor for a idade dos alunos, maior é a sua necessidade de suporte por parte dos professores e pais na realização dos trabalhos escolares. Com efeito, os pais e os professores, ao auxiliarem os alunos, estão a promover o seu interesse pelas aprendizagens escolares e, conseqüentemente, estão a contribuir para o aumento do seu envolvimento escolar.

Porém, os resultados quanto à variável sexo não vão ao encontro dos referenciados em diversos outros estudos, nos quais as raparigas surgem como mais envolvidas do que os rapazes (e.g. Archambault et al., 2009; Weiss, Carolan e Baker-Smith, 2009, Sahil, 2010; Lam et al., 2011), nomeadamente em termos da dimensão cognitiva, indicando que aquelas apresentam maior capacidade de autorregulação, planeamento e monitorização das suas aprendizagens comparativamente com os rapazes (Lam e col. 2011). Este aspeto merece ser aprofundado no respeitante aos estudantes dos Açores, quer por comparação com outras amostras mais extensas quer por dilucidação de eventuais variáveis moderadoras.

Passa-se à caracterização dos resultados escolares, tendo em consideração as variáveis ano de escolaridade e sexo, a qual é apresentada no Quadro 3. Esclarece-se que a escala de classificação para os alunos que frequentam o 7.º ano de escolaridade varia entre um e cinco, sendo o valor intermédio o três, enquanto a dos estudantes do 10.º ano varia entre de zero a vinte, sendo que o valor intermédio é dez.

Quadro 3 - Média e desvio padrão nos resultados escolares. Razão Crítica das Diferenças entre sexos.

Resultados Escolares (Português + Matemática)	Ano de Escolaridade		Feminino (n=210)		Masculino (n=155)		t – Student	
	M	DP	M	DP	M	DP	t	p – value
7.ºano de escolaridade	3.3	.79	3.3	.76	3.2	.83	-.878	n.s
10.ºano de escolaridade	9.9	4.03	9.73	4.34	10.1	3.56	.514	n.s

\*  $p = .000 \leq 0.05$

A partir do Quadro 3, podemos observar que a média dos resultados escolares, no caso particular dos alunos do 7.º ano de escolaridade, é de 3.3, pelo que podemos considerar que estes alunos possuem resultados escolares moderados. A mesma situação é observada nos alunos do 10.º ano, isto porque, ainda que o valor real dos resultados escolares seja de 9.9, se procedermos ao seu arredondamento, podemos constatar um resultado académico moderado, tendencialmente baixo. Comparando-se, ainda, os resultados entre os dois anos de escolaridade, tomando como referência o ponto médio da respetiva escala de classificação, observa-se que alunos do 7.ºano possuem resultados ligeiramente mais positivos do que os de 10.ºano, o que nos leva a considerar que com a progressão escolar os resultados escolares tendem a baixar. Relativamente às diferenças entre rapazes e raparigas, dentro de cada ano de escolaridade, os resultados não parecem ser uma variável diferencial, como fica expresso no Quadro 3.

No Quadro 4 apresentam-se os valores da correlação entre as variáveis envolvimento escolar e resultados comportamentais por ano de escolaridade.

Quadro 4 – Coeficientes da correlação entre as variáveis envolvimento escolar e resultados escolares, em alunos dos 7.º e 10.º anos de escolaridade

	R. escolares (7.º ano)	R. escolares (10.º ano)
Envolvimento escolar	.332**	.181*
Dimensão afetiva	.208**	.101
Dimensão comportamental	.407**	.162*
Dimensão cognitiva	.276**	.190*

\*\*p = .000 ≤ 0.01

\* p = .000 ≤ 0.05)

A leitura do Quadro 4 indica-nos uma relação significativa entre envolvimento escolar e os resultados escolares, sugerindo que ambos os grupos de inquiridos (7.º e 10.º anos) revelam compromisso e adesão às tarefas e aos contextos escolares. Permite-nos ainda, observar que no caso do 7.ºano, a dimensão comportamental é a que evidencia uma relação mais relevante com a variável resultados escolares, o que nos leva a considerar que o prestar atenção na sala de aula, o demonstrar persistência e esforço em relação às aprendizagens e o participar nas atividades escolares são alguns dos aspetos que mais estão associados à obtenção desses resultados escolares positivos.

Já no respeitante ao 10.ºano de escolaridade, para além da dimensão afetiva não parecer evidenciar uma correlação significativa com os resultados escolares ( $r=.101$ ;  $p=.191 \geq 0.05$ ), a dimensão cognitiva surge como a que mais se relaciona com as aprendizagens dos alunos, como constatado no Quadro 4. Assim, neste caso, o pensamento estratégico de resolução de problemas, o gosto pelo desafio e a capacidade de autorregulação das aprendizagens dos alunos (Seeley et al., 2009) parecem ser alguns dos aspetos que mais se relacionam com a obtenção dos resultados escolares positivos.

Numa análise mais global, conjugando os dados do Quadro 3, em que os alunos do 7.º ano parecem ter um desempenho escolar tendencialmente mais elevado do que os do 10.º, com os do Quadro 4, em que são também os alunos do 7.º ano que evidenciam uma relação tendencialmente mais forte entre envolvimento e resultados escolares, então parece poder afirmar-se, tal com defendem Klem e Connel (2004), que

envolvimento e desempenho académico tendem a (de)crescer em conjunto e a influenciar-se reciprocamente.

Outros estudos mostram acordo com os resultados aqui apontados e as conjecturas formuladas. Por exemplo, Archambault e col. (2009) observaram que o envolvimento, enquanto constructo multidimensional, prediz o sucesso/insucesso escolar dos alunos. À semelhança destes autores, Nobre e Janeiro (2010) verificaram que quanto mais envolvidos estiverem os alunos, mais motivados se sentem, o que, por sua vez, contribui para um maior desempenho académico e, simultaneamente, para o envolvimento cognitivo, comportamental e emocional dos discentes. Por sua vez, em Newman (1992) encontra-se a ideia de que os estudantes que se percebem como esforçados nas aprendizagens, considerando-as importantes, procuram realizar trabalhos escolares desafiadores e tentam compreender a matéria lecionada na aula, relacionando-a com as outras matérias e experiências da própria vida, aspeto aparentemente presente nos nossos resultados através da expressão da dimensão comportamental e cognitiva. Ainda neste domínio, encontramos Gottfried (1985), que verificou que a motivação dos alunos relativamente às aprendizagens aumentava as perceções deles relativamente às suas competências escolares, o que, por sua vez, contribuía para a obtenção de resultados académicos mais positivos.

Deste modo, tendo em conta o presente estudo, e à semelhança de outros, confirma-se, com base nos resultados encontrados, que existe uma relação positiva entre o envolvimento escolar e os resultados escolares, considerando-se que quanto maior o envolvimento dos alunos melhores serão os seus resultados escolares. Os alunos que estabelecem relações amistosas com o grupo de pares, com professores, que se percebem como esforçados nas suas aprendizagens, que procuram realizar tarefas desafiadoras e tentam compreender a matéria lecionada na sala de aula, relacionando-a com outras disciplinas e aspetos da vida quotidiana, tendem a obter resultados escolares mais elevados.

### Considerações Finais

Em investigações no âmbito da educação, o envolvimento escolar tem vindo a ser referenciado como um fator preditor e protetor do sucesso académico (e.g., Klem e

Connel, 2004, 2005; Veiga et al., 2010). Esta ideia está patente, por exemplo, em Klem e Connel (2005, p.7), quando defendem a existência de “um acordo geral de que o envolvimento escolar é considerado um constructo importante no que se refere à aprendizagem e ao sucesso académico na escola”. Neste enquadramento, na literatura encontra-se um conjunto de estudos cujos resultados evidenciam uma relação positiva entre envolvimento e resultados escolares (e.g. Rumberger, 1995; Klem e Connel, 2004; Archambault, Janosz, Fallu e Pagani, 2009; Nobre e Janeiro, 2010), sugerindo que quanto maior o envolvimento reportado pelos estudantes, melhores são os seus resultados académicos.

Foi nesta abordagem teórica que ancorámos o nosso estudo empírico, procurando estudar a existência de uma relação entre envolvimento escolar e resultados escolares em alunos dos 7.º e 10.º anos de escolaridade, numa amostra de 365 alunos. Dos resultados obtidos observámos que em ambos os grupos há expressão de um envolvimento escolar moderado, embora com diferenças a favor do 7.º ano. Observámos, ainda, correlações positivas entre envolvimento escolar e resultados escolares, aspeto coincidente com resultados que têm vindo a ser alcançados noutros estudos neste domínio (e.g. Archambault et al, 2009; Nobre e Janeiro, 2010; Klem e Connel, 2004; Goodenow, 1993; Finn, 1993; Gottfried, 1985; Rumberger, 1995). Sublinha-se, assim, a influência recíproca destas variáveis, pois como referem Rumberger e Rotermund (2012), os alunos bem-sucedidos na escola valorizam as suas aprendizagens e acreditam que são capazes de alcançar o sucesso. Concomitantemente, a perceção que têm sobre si e sobre as suas capacidades são fatores que contribuem para o seu elevado envolvimento, o que, por sua vez, se refletirá no seu desempenho e nos resultados escolares, de forma positiva.

#### Referências Bibliográficas

- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J., e Pagani, L. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651 – 670.
- Chapman, E. (2003). Alternative Approaches to Assessing Student Engagement Rates. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 8 (13).
- Dotterer, A., e Lowe, K. (2011). Classroom Context, School Engagement and Academic Achievement in Early Adolescence. *Journal Youth Adolescence*;

- Fredericks, J., Blumenfeld, P., e Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59 – 109;
- Furlong, M. J., e Christenson, L. (2008). Engaging students at School and with learning: a relevant construct for all students. *Psychology in the Schools*, 45 (5), 356-368;
- González, M. (2010). El Alumno Ante La Escuela y Su Próprio Aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4), 11-31;
- Goodenow, C. (1993) The Psychological sense oh School Membership Among Adolescents: Scale Development and Education Correlates. *Psychology in the School*, 30, 80 – 90;
- Griffiths, A., Liles, E., Furlong, M., e Sidhwa, J. (2012) The Relations of Adolescent Student Engagement with Troubling and High-Risk Behaviors in Christenson et al. (eds.) *Handbook of Research on Student Engagement*, 27, 563 – 584, Springer Science+Business Media;
- Klem, A., e Connel, J. (2004). Relationship Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement an Achievement. *Jornal of School Health*, 74 (7), 262-273;
- Macedo, R., e Bonfim, M. (2009). Violências nas Escolas. *Revista Diálogo Educacional*, vol.9, nº28, 605 – 618. Pontificia: Universidade Católica do Paraná;
- Mahatmya, D., Lohman, B., Matjasko, J., e Farb, F. (2012) Engagement Across Developmental Periods in Christenson et al. (eds.) (2012) *Handbook of Research on Student Engagement*, 3, 45 – 63. Springer Science+Business Media;
- Newmann, F. (1992). Student engagement and achievement in American secondary schools; 1-13. New York: Teachers College;
- Nobre, A., e Janeiro, I. (2010). Questionário de Adaptação Escolar e Rendimento Escolar. Um estudo de relação. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Minho;
- Oliveira, A. (2010). Um olhar de dentro: Perspectivas de professores acerca de necessidades de mudança na escola. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 11, 127-138. Consultado em 25 de Agosto, 2012, de <http://sisifo.fpce.ul.pt>;
- Rumberger, R., e Rotermund, S. (2012) The Relationship Between Engagement and High School in Christenson et al. (eds.) *Handbook of Research on Student Engagement*, 24, 491 – 513. Springer Science+Business Media;
- Sahil, S. (2010). A structural model of the relationship between teacher, peer, and parental support, behavioral engagement, academic. Efficacy and cognitive engagement of secondary school adolescents. PhD thesis in Philosophy. University of Malaysia;
- Seeley, K., Tombari, L., Bennett, J., e Dunkle, B. (2009). Peer Victimization in Schools: A Set of Quantitative and Qualitative Studies of the Connections Among Peer Victimization, School Engagement, Truancy, School Achievement, and Other Outcomes. National Center of School Engagement. Consultado em 27 de Agosto, 2011, de: <http://www.schoolengagement.org/TruancyPreventionRegistry/Admin/Resource>

[s/Resources/PeerVictimizationinSchoolsAsetofQualitativeandQuantitativeStudies.pdf](#)

- Veiga, F. H. (Coord), Almeida, T., Carvalho, C., Janeiro, I., Nogueira, J., Melo, M., Festas, M., Baía, S., e Caldeira, S. (2009). Envolvimento dos alunos em escolas portuguesas: Elementos de um projecto de investigação. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho. Consultado em 28 de Agosto, 2011, de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c317.pdf>
- Veiga, F., Pavlovic, Z., García, F., e Ochoa, M. (2010). Escala de Envolvimento dos Alunos na Escola: Adaptação Portuguesa da “Student Engagement in School Scale”. In Actas do I Seminário Internacional “Contributo da Psicologia Em contextos Educativos (pp. 401-208). Universidade do Minho;
- Videen, C. (2009). Longitudinal look at student achievement and psychological engagement. PhD Thesis in Philosophy, University of Minnesota;