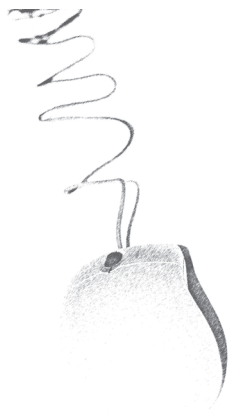


**Envolvimento dos Alunos na Escola:  
Perspetivas da Psicologia e Educação Motivação  
para o Desempenho Académico /  
Students' Engagement in School:  
Perspectives of Psychology and Education Motivation  
for Academic Performance**

**Feliciano H. Veiga**  
Coordenador





## Ficha Técnica

### Título:

Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação - Motivação para o Desempenho Académico / Students' Engagement in School: Perspectives of Psychology and Education - Motivation for Academic Performance

Coordenador ..... Feliciano H. Veiga

Edição ..... Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

Coleção ..... Encontros de Educação

Composição e arranjo gráfico ..... Sérgio Pires

Disponível em ..... [www.ie.ulisboa.pt](http://www.ie.ulisboa.pt)

ISBN ..... 978-989-8753-34-2

dezembro 2016

Este E-book reúne um conjunto de investigações apresentadas no “II Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola” (IICIEAE2016), que ocorreu no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL), nos dias 11, 12 e 13 de julho de 2016, organizado na sequência do “Projeto PTDC/CPE-CED/114362/2009 - Envolvimento dos Alunos na Escola: Diferenciação e Promoção”, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT).



## Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação Motivação para o Desempenho Académico / Students' Engagement in School: Perspectives of Psychology and Education Motivation for Academic Performance

- 6**      **Nota de Abertura**  
Feliciano H. Veiga
- 9**      **Clima motivacional de classe:  
Características, efectos y determinantes**  
Jesús Alonso-Tapia
- 35**     **Escala Quadridimensional  
de Envolvimento dos Alunos na Escola  
(E4D-EAE): Análise Fatorial Confirmatória  
e Consistência Interna / Students'  
Engagement in School Four-dimensional  
Scale (SES-4DS): Confirmatory Factorial  
Analysis and Internal Consistency**  
Cláudia R. Silva, Ana C. Ribas,  
Feliciano H. Veiga
- 47**     **Envolvimento dos Alunos no Ensino  
Superior – Um estudo com a escala  
“Envolvimento dos alunos na escola:  
Uma escala quadridimensional” EAE-E4D /  
Students Engagement in Higher Education  
– A study with the EAE 4D**  
Hélder Rêgo Fernandes, Suzana Nunes  
Caldeira, Osvaldo Dias Lopes Silva e  
Feliciano Veiga
- 62**     **Construção e estudo Exploratório  
do questionário do envolvimento  
em contexto de ensino superior**  
Sofia de Lurdes Rosas da Silva, Joaquim  
Armando Gomes Ferreira e António  
Gomes Ferreira
- 77**     **Escala de avaliação do autoconceito  
de adolescentes: Versão do piers-harris  
reduzida a 30 itens em escala 1-6**  
Feliciano H. Veiga, e António Leite
- 90**     **Escala de Autoeficácia Matemática  
Aplicada às Ciências Sociais e Humanas:  
Estudo psicométrico**  
J. P. Miguel, J. T. Silva, T. S. Machado 1  
e M. P. Paixão
- 105**   **Envolvimento dos alunos na escola:  
relações com a perceção do clima  
de criatividade e o apoio dos professores  
/ Students' Engagement in School:  
Relations with students' perceptions  
of creativity climate and teachers'  
support**  
Fernanda Malveiro e Feliciano H. Veiga

- 122** **Envolvimento dos alunos e tonalidades de interação: a visão de jovens dos 2º, 3º ciclos e ensino secundário / Students involvement and shades of interaction: 2nd, 3rd cycles and secondary education students overview**  
Borges, Paula, Alves-Pinto e Conceição
- 139** **El enfoque de aprendizaje y la percepción competencial: Análisis en estudiantes universitarios**  
Sarai Suárez Mallo e M<sup>a</sup> Mercedes López Aguado
- 152** **O papel dos jogos na motivação para a aprendizagem: O caso do ensino da economia / The role of games on motivation for learning: The case of economics didactics**  
Pedro Ribeiro Mucharreira, Luísa Cerdeira e Belmiro Gil Cabrito
- 167** **Envolvimento dos Alunos na Escola: Para uma ecologia da biblioteca académica**  
Tatiana Sanches
- 187** **Liderança dos alunos, clima de escola e estilos educativos docentes: Olhares de alunos dos 3º ciclo e secundário**  
Manuela Teixeira e Conceição Alves-Pinto
- 203** **Os jovens, e a clarificação de valores: Da pluralidade de espaços / Students and the spaces' plurality for values clarification**  
Alves-Pinto, Conceição, Rangel, Maria José e Carvalho, Fátima
- 219** **Cross-cultural validation of the Educational Context Perception Questionnaire (ECPQ II) in Portugal**  
Emiliane Rubat du Mérac e Conceição Alves Pinto
- 236** **Military Engagement, self-concept and on-base living**  
Ana Sílvia Bernardo Vinhas Frade e Feliciano H. Veiga
- 249** **Competências emocionais e Comportamentos agressivos entre pares em estudantes de 2º e 3º ciclos de escolaridade**  
Eugénia Bizai, Madalena Melo e Adelinda Candeias
- 268** **Envolvimento dos alunos na escola – Direitos percebidos e relação com os colegas / Students' engagement in school – Relations with the perception of students' rights in school and peer relationships**  
Fernanda Malveiro e Feliciano H. Veiga
- 287** **Self-concept and engagement of trainees attending the training courses for petty officers 1st class**  
Ana Sílvia Bernardo Vinhas Frade e Feliciano H. Veiga
- 300** **Correlation of motivation and achievement in learning a foreign language pronunciation**  
Daniela Sorádová e Zdena Králová
- 313** **Prediction of academic help seeking by motivational variables (achievement goals and social goals) in high school students**  
Sohrab Abdi Zarrin, Maria Paula Paixão e Seyed Morteza Hashemi
- 324** **Vinculação aos pais e professores e envolvimento dos alunos na escola**  
Sofia Vieira, Teresa Sousa Machado e José Tomás da Silva
- 339** **Mindfulness como metodologia de intervenção em Crianças de idade escolar com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA). Implicações em meio escolar**  
Ana Maria Gomes
- 352** **Instrumentalidade da matemática, interesse científico e realização a matemática**  
José Tomás da Silva, Maria Paula Paixão, Teresa Sousa Machado e José Pacheco Miguel

- 370 Assertividade e envolvimento escolar dos alunos – A importância do desenvolvimento de um instrumento de avaliação**  
Marta Tavares, Suzana Nunes Caldeira e Osvaldo Silva
- 387 Avaliação formativa e envolvimento de estudantes no processo de ensino/ Aprendizagem**  
Cristina Manuela Sá
- Classroom management: Teachers' skills and differentiation according to posts held at school – A research study with primary school teachers**
- 404 Sónia Valente e Feliciano H. Veiga**
- Envolvimento de educadores de infância angolanos: Adaptação da Utrecht Work Engagement Scale e da escala de representações dos professores acerca dos comportamentos de cidadania docente**  
Genoveva A. Borges e Feliciano H. Veiga
- 437 O envolvimento dos alunos e a formação da autoeficácia do professor estagiário**  
Maria Martins, Marcos Onofre, João Martins, Ana Quitério, João Costa
- 451 Implicación con la actividad física y apoyo de los profesores y el centro escolar**  
Mikel Martínez Medina, Iker Ros Martínez de Lahidalga, Luis María Zulaika Isasti y Guillermo Infante Borinaga
- 470 Implicación, participación y motivación de las chicas hacia la actividad física en secundaria**  
Jokin Arberas Axpe, Iker Ros Martinez de Lahidalga, Luis Maria Zulaika Isasti, y Guillermo Infante Borinaga
- 490 Determination of pre-service science teachers' perceptions towards supplementary instructional strategies in biology laboratory applications**  
Yusuf Ziya OLPÄK e Hüseyin ATEŞ
- 500 Clubes comunitários: resultados preliminares de uma intervenção de carreira no ensino secundário / Community clubs: Preliminary results of a career intervention in high-school years**  
Maria do Céu Taveira, Íris M. Oliveira, Cristina Cruz, Helena Fonseca e Cláudia Costa
- 516 A prática docente na efetivação da inclusão escolar: As contribuições da ludicidade no ensino e aprendizagem das crianças com síndrome de down na educação infantil**  
Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra, Feliciano Henriques Veiga e Elaine Cristina Freitas Veiga
- 533 Voluntariado Universitario: Una estrategia de promoción para la implicación de los estudiantes con las tareas académicas**  
Ortiz Adriana Yanina
- 548 Desenvolvimento vocacional e rendimento académico na infância: Estudo exploratório do efeito das zonas geográficas**  
Íris M. Oliveira, Maria do Céu Taveira e Erik J. Porfeli
- 566 Relações entre as dimensões do autoconceito e as dimensões do envolvimento dos alunos na escola**  
António Leite e Feliciano H. Veiga
- 583 Qualidade de vida e atitudes sobre as intervenções assistidas por animais em estudantes do ensino superior**  
Maria Cristina Faria, José Pereirinha Ramalho, Armindo Manuel Mendes, Marília Isabel Alexandre, María Perea-Mediavilla, Javier López-Cepero e José Luís Sarasola
- 600 Relações de género, vivências das praxes, satisfação com a vida e envolvimento do estudante / Gender relationships, experiences of hazing and student's engagement at higher education**  
Suzana Nunes Caldeira, Áurea Sousa, Osvaldo Silva, Maria Mendes e Maria José Martins

**619 Participação e envolvimento da criança numa tarefa de construção com educadoras e educadores**  
**Ladeiras, A., Barroso, I., Fernandes, I, Ferreira, A., Veloso, C., Fuertes, M. e Sousa, O.**

**634 Atitudes dos jovens alunos face ao ambiente, idade e sexo: Uma revisão da literatura**  
**Maria da Conceição Martins e Feliciano Henriques Velga**

# Assertividade e envolvimento escolar dos alunos – A importância do desenvolvimento de um instrumento de avaliação

Marta Tavares<sup>1</sup>,

Suzana Nunes Caldeira<sup>2</sup>,

Oswaldo Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>GaPEOS, Universidade dos Açores (Portugal)

<sup>2</sup>CICS.UAc/CICS.NOVA.UAc,

Universidade dos Açores (Portugal)

martinhajt@gmail.com,

suzana.n.caldeira@uac.pt,

osvaldo.dl.silva@uac.pt

## Resumo

**Enquadramento Conceptual:** A assertividade contribui para o desenvolvimento de relações ajustadas que favorecem o envolvimento do aluno com pares e professores. Défices de assertividade associam-se a comportamentos de desvinculação com a escola, nomeadamente absentismo e reprovações. A assertividade corresponde a um conjunto de respostas despoletadas por situações sociais e contextuais, verificando-se a inexistência de um instrumento de avaliação da assertividade para o contexto escolar. **Objetivo:** Estudar as propriedades da Escala de Atitudes Assertivas em Contexto Escolar (EAACE), usando, entre outros instrumentos, a EAE-E4D para o estudo da validade convergente e o (in)sucesso escolar enquanto critério externo. **Metodologia:** Os estudos sobre a dimensionalidade, a fidelidade e a validade da EAACE foram realizados a partir de uma amostra de 455 alunos, de ambos os sexos, do 8.º e 10.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos. **Resultados:** No estudo da dimensionalidade, foram identificadas três

dimensões: Assertividade Básica, Assertividade com Desconhecidos e Assertividade em Situações de Confronto. Na fidelidade foram alcançados bons indicadores de consistência interna. Quanto à validade a EAACE relaciona-se positivamente com o envolvimento dos alunos e inversamente com o insucesso, sendo os mais assertivos aqueles que apresentaram menos reprovações e um menor absentismo.

**Conclusão:** Ressalta-se a pertinência da validação da EAACE dada a inexistência de um instrumento de avaliação da assertividade em contexto escolar e a importância desta variável na adesão dos alunos à escola, nomeadamente no domínio das relações emocionais do aluno com a escola, professores e colegas, assim como das atividades académicas e sucesso escolar.

**Palavras-chave:** competência social, assertividade, adesão à escola, contexto escolar, instrumento de avaliação.

## Abstract

**Conceptual framework:** Assertiveness contributes to the development of relations adjusted to favor the engagement of students with peers and teachers. Deficits of assertiveness are associated with untying behavior with the school, including absenteeism and reproofs. Assertiveness corresponds to a set of responses triggered by social and contextual situations, verifying the absence of an assertiveness assessment tool for school context. **Objectives:** Studying the properties of Assertive Attitude Scale in School Context (EAACE), using, among other instruments, the EAE-E4D for the study of convergent validity and (in) school success as external criteria.

**Methodology:** The study of the dimensionality, fidelity and validity of EAACE were conducted from a sample of 455 students, of both sexes, the 8th and 10th grade, aged between 13 and 18 years. **Results:** In the study of dimensionality, three dimensions were identified: Assertiveness Basic, Assertiveness with Unknowns and Assertiveness in confrontation situations. In fidelity they were achieved good internal consistency indicators. The validity to EAACE relates positively to the engagement of students, more assertive with those who had fewer failures and less absenteeism. **Conclusion:** We highlight the relevance of validation EAACE given the lack of assertiveness assessment tool in schools and the importance of this variable in the membership of students to school, particularly in the area of emotional relations of the student with the school, teachers and peers, as well as academic success and school activities.

**Keywords:** social competence, assertiveness, adherence to school, school context, evaluation tool.

## 1. Introdução

A assertividade trata-se de uma competência social, fulcral para o desenvolvimento dos adolescentes a nível pessoal, social e escolar (Jardim, 2007). Esta competência pode ser definida por um conjunto de respostas “parcialmente independentes e determinadas por circunstâncias sociais, contextuais e desenvolvimentais” (Vagos, 2010, p. 38). Por meio destas respostas o sujeito expressa os seus direitos, desejos, sentimentos, opiniões ou atitudes de modo adequado ao contexto sem violar os direitos dos outros (Meireles, 2009). Através da literatura, verifica-se serem inúmeras as definições atribuídas à assertividade, persistindo na sua aceção os seguintes atributos: capacidade de iniciar, manter e terminar interações sociais; recusar pedidos; fazer pedidos ou solicitar favores; e expressar sentimentos negativos e positivos (Pasquali & Goveia, 1990, p. 234). É ainda consensual entre vários teóricos que a assertividade corresponde a um constructo multidimensional (Claudino, 2012; Melo, Pereira & Silvério, 2014).

Em contexto escolar, a assertividade é tida como uma forma vantajosa para estabelecer relações interpessoais positivas (Camargo, Angarita, Ortega & Ospino, 2009), propiciando criar, manter e fortalecer vínculos com pares e professores (Claudino, 2012). Alguns estudos apontam para a ideia de que o estabelecimento de relações ajustadas entre amigos e/ou colegas se associam a níveis mais elevados de envolvimento escolar (Connel, 1990; Pestana, 2015). Nesta perspetiva, a assertividade ao favorecer, o estabelecimento de relações interpessoais ajustadas e positivas, está também a promover o envolvimento. O relacionamento positivo com os pares e o sentimento de pertença a um grupo faz com que o aluno tenha a perceção de apoio, vinculação e segurança, fazendo com que o mesmo se sinta “parte integrante da escola” (Fernandes, 2012, p. 30). Segundo o National Research and Institute of Medicine (2004), o pertencer e ser aceite por um grupo de pares é muito importante, pois o estabelecimento de relações positivas com os colegas favorece a saúde e o bem-estar psicológico. Em contrapartida, relações menos favoráveis com os pares estão relacionadas a problemas escolares, nomeadamente

comportamentos de indisciplina, insucesso, desvinculação e abandono escolar (Buhs & Ladd, 2001; Veiga, Galvão Festas & Taveira, 2012).

Em contexto escolar, a assertividade é igualmente tida como uma forma vantajosa para diminuir problemas de comportamento e abandono, e melhorar o desempenho académico (Remédios, 2010). Por exemplo, estudos desenvolvidos por Lemos e Meneses (2002) revelaram que índices baixos de assertividade podem traduzir-se em desempenho escolar negativo. Ao invés, alunos assertivos são mais orientados para o alcance de objetivos, (Bandeira, Rocha, Pires, Del Prette & Del Prette, 2006), encontrando-se mais motivados para a aprendizagem dos conteúdos escolares, o que irá contribuir para o envolvimento e sucesso escolar (Elliot, McGregor & Gable, 1999). Este contributo da assertividade em contexto escolar é particularmente relevante, quando se sabe que as taxas de insucesso escolar em Portugal, e principalmente nos Açores, são preocupantes. Nesta região, os valores de insucesso, no ano letivo 2012/2013, ao nível do 3º ciclo do ensino básico, situaram-se nos 23.11%, enquanto no ensino secundário rondaram os 47.46% (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2014). Dados da Direção Regional da Educação (2015) informam ainda que, no término do ano letivo 2010/2011, somente 23% dos jovens com idades entre os 15 e os 24 anos terminaram o 6º ano de escolaridade.

Com base no exposto destaca-se, assim, a pertinência da assertividade, em contexto escolar, enquanto fator de proteção para a adesão dos alunos à escola e para o sucesso escolar (Bandeira, Rocha, Pires, Del Prette & Del Prette, 2006).

Por meio da revisão de literatura, atenta-se a existência de quatro instrumentos de autorresposta para a avaliação da assertividade em adolescentes (Pasquali & Gouveia, 1990; Vagos & Pereira, 2010; Vagos, Pereira & Arrindell, 2014), nomeadamente: *Assertive Self-Statement Test* (ASST- Schawartz & Gottman, 1976) destinado a alunos do 2.º ciclo de escolaridade, encontrando-se traduzido para a população portuguesa por Pereira e Melo (2009); *Scale for Interpersonal Behaviour* (Arrindell, Groot & Walburg, 1984) para população a partir dos 16 anos e com versão em português; *Escala de Comportamento Interpessoal para Adolescentes Portugueses - versão reduzida* (ECI-R) para adolescentes portugueses a partir dos 16 anos (Pasquali & Gouveia, 1990; Vagos & Pereira, 2010; Vagos, Pereira & Arrindell, 2014); e *Questionário de Esquema Interpessoal Assertivo* (QEIA -Vagos & Pereira, 2010) para adolescentes portugueses (Melo, Pereira & Silvério, 2014; Vagos, 2010).

Porém, uma análise mais pormenorizada a estes instrumentos dá conta de que os seus itens se baseiam em situações sociais, em geral, que ocorrem no quotidiano dos sujeitos, não fazendo alusão a situações específicas do contexto escolar.

A escola é “uma unidade vivencial, (...) um sistema complexo de comportamentos relacionais” (Santos, 2004, p. 165) inseridos num campo normativo onde ainda vigoram o tradicionalismo, a hierarquização de papéis, as relações de submissão, a obrigatoriedade e a presença de regras de funcionamento nem sempre entendidas pelos alunos (Santos, 2004). Além do mais, a escola é um contexto específico habitado por um conjunto de indivíduos dissemelhantes que partilham o mesmo espaço físico e a mesma organização curricular, podendo, estes últimos fatores ativar comportamentos de mal-estar que são expressos pelos jovens, por vezes, através da indisciplina (Amado & Freire, 2002; Estrela, 1992).

Considerando a assertividade como um conjunto de respostas determinadas por aspetos contextuais, para além de sociais e desenvolvimentais (Vagos, 2010), pensa-se ser útil dispor de um instrumento de avaliação desta competência, específico para este contexto, que, como fica patente, tem um largo conjunto de especificidades.

Para este efeito retoma-se a versão para investigação da Escala de Atitudes Assertivas em Contexto Escolar (EAACE), composta por 60 itens, iniciada por Nunes e Caldeira (2012), no sentido de dar um contributo à continuidade do estudo deste instrumento, junto de uma amostra mais robusta. Tendo em conta a associação da assertividade ao envolvimento dos alunos e ao (in)sucesso escolar, neste trabalho tomam-se estas variáveis para alguns dos estudos técnicos da EAACE.

## **2. Metodologia**

### **2.1 Objetivo**

Contribuir para o desenvolvimento de um instrumento de avaliação de assertividade passível de ser utilizado em contexto educativo escolar - a Escala de Atitudes Assertivas em Contexto Escolar (EAACE).

## 2.2 Amostra

A amostra do estudo tem por base 15 turmas do 8.º ano e 10 do 10.º ano, provenientes de seis escolas do Ensino Básico e Secundário, de cinco concelhos da ilha de São Miguel. A amostra é constituída por 455 sujeitos, em que 253 (55.6%) alunos são do sexo feminino e 202 (44.4%) do masculino. Os participantes apresentam idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, sendo a média de 14.45 anos (DP=1.265). Relativamente ao ano de escolaridade, 286 jovens (62.9%) frequentam o 8.º ano e 169 (37.1%) o 10.º ano, constatando-se ainda que a maioria, 381 (83.8%) “nunca” ou “raramente” falta às aulas. Do total de inquiridos, 118 (25.9%) afirmaram já ter reprovado.

## 2.3 Instrumentos

A recolha de dados foi efetuada a partir da utilização de um protocolo de avaliação composto por um questionário sociodemográfico e escolar e por outros instrumentos, dos quais se destacam a Escala de Atitudes Assertivas em Contexto Escolar (EAACE) e a Escala de Envolvimento dos Alunos na Escola (EAE-E4D), de Veiga (2013).

### 2.3.1 Questionário Sociodemográfico e Escolar

O questionário sociodemográfico e escolar é composto por 24 questões, a maioria de resposta fechada, permitindo o levantamento de dados pessoais e escolares dos alunos. Com base neste questionário obteve-se informações sobre o insucesso escolar dos alunos, mais precisamente, reprovações e absentismo escolar.

### 2.3.2 Escala de Atitudes Assertivas em Contexto Escolar (Nunes & Caldeira, 2012)

Nunes (2011) elaborou a EAACE a partir da revisão de literatura e descrições sobre o comportamento escolar de alunos, nomeadamente, condutas que parecem evidenciar défice em assertividade (participações disciplinares). A autora através da sua investigação produziu um total de 60 itens com cinco opções de

resposta, onde 1 corresponde a “Nunca” e 5 a “Sempre”, traduzindo pontuações mais elevadas melhores níveis de assertividade por parte do aluno. Estes itens após análise estatística foram reduzidos a 34 distribuídos por quatro dimensões: Autoafirmação em Situações de Confronto, Expressão de Sentimentos, Conversação Social e Interação com Desconhecidos ou com Situações Novas. A Autoafirmação em Situações de Confronto trata-se da capacidade de defesa dos direitos perante situações divergentes ou de confronto, sem recurso à agressividade. A Expressão de Sentimentos caracteriza a consciência que o indivíduo tem acerca dos seus sentimentos, conseguindo expressá-los adequadamente. A Conversação Social traduz-se na habilidade de expressão ajustada de “opiniões, necessidades ou insatisfações” (Nunes, 2011, p. 119). Por último, a Interação com Desconhecidos ou com Situações Novas refere-se à capacidade de autoafirmação durante a interação com sujeitos desconhecidos.

Na presente investigação, visto pretender-se replicar o estudo de Nunes, foi utilizada a versão de 60 itens da EAACE. Segundo Fernandes e Almeida (2001) é primordial a utilização de versões mais longas quando se pretende estudar a dimensionalidade, a fidelidade e a validade de um instrumento, com vista à eliminação e/ou reformulação de itens, obtendo-se os que melhor explicam o constructo em análise.

### **2.3.3 Escala de Envolvimento dos Alunos na Escola (Veiga, 2013)**

A escala de Envolvimento dos Alunos (EAE-E4D) destina-se a avaliar o envolvimento dos alunos na escola. Este instrumento de autorresposta é constituído por 20 itens, relativamente aos quais o indivíduo é instruído a responder numa escala de tipo *Likert* com 6 pontos, variando entre 1 “Total desacordo” e 6 “Total acordo”, onde pontuações mais elevadas indicam um maior envolvimento dos alunos na escola (Veiga, 2013).

A EAE-E4D é composta por quatro dimensões: comportamental, a qual avalia as condutas dos alunos face à escola; afetiva, sendo estudados os sentimentos do aluno perante a escola; cognitiva, traduzida “no processamento da informação, com procura de relações, gestão da informação e elaboração de planos de execução” (Veiga, 2013, p. 446); e agenciativa, onde o aluno é tido como agente de ação em contexto escolar (Veiga, 2013).

O instrumento apresenta bons valores ao nível da fiabilidade e validade, sendo o valor do coeficiente alfa de *Cronbach* para a escala global de 0.828; já as dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa, obtiveram respetivamente os seguintes valores para o coeficiente alfa de *Cronbach*: 0.768, 0.823, 0.706, 0.828 (Veiga, 2013).

Na presente investigação, e tendo em conta um  $n=455$ , o valor do coeficiente alfa de *Cronbach* para o total da escala foi de 0.758 e para as dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa foram 0.711, 0.827, 0.806 e 0.404, respetivamente.

## 2.4 Procedimentos

O processo de colheita de dados ocorreu no ano letivo 2014/2015, incidindo sobre turmas do 8.º e 10.º anos de escolaridade, de seis Escolas Básicas e Secundárias da ilha de São Miguel. A participação dos jovens foi voluntária e anónima, sendo cumpridos todos os procedimentos éticos de investigação exigidos.

Os dados obtidos foram submetidos a tratamento estatístico, recorrendo-se ao *software* SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 23.

Num primeiro momento, analisaram-se os itens mais poderosos da escala, com vista a reduzir o número daqueles e favorecer a usabilidade do instrumento. Passou-se, depois, para o estudo da dimensionalidade da escala, com base na análise em componentes principais categórica (CatPCA). Utilizou-se a CatPCA uma vez que esta técnica é a mais apropriada sempre que se trabalha com variáveis em escala ordinal, como é o caso da modalidade de resposta aos itens da EAACE (Moreira, 2007). Em seguida foi efetuada a análise da fidelidade, em termos da consistência interna dos itens, das dimensões e da escala global, através do coeficiente alfa de *Cronbach*. Por fim, foi efetuado o estudo da validade, analisando-se a relação da assertividade com o envolvimento dos alunos e com o insucesso escolar (reprovações e absentismo escolar). Para a análise da validade recorreu-se a testes não paramétricos, por não estarem presentes os pressupostos de normalidade das distribuições das variáveis (Pestana & Gageiro, 2000), utilizando-se o coeficiente de correlação ordinal de *Spearman*, o teste de *Mann-Whitney* e o teste de *Kruskal-Wallis*.

### 3. Resultados

A fim de proceder ao estudo da usabilidade da EAACE foram selecionados os itens mais representativos, sendo retirados aqueles cuja correlação foi relativamente baixa (inferior a 0.30) e não estatisticamente significativa, obtendo-se um total de 35 itens.

No estudo da dimensionalidade da escala, submeteram-se os 35 itens a uma análise em componentes principais categórica (CatPCA), a qual deu origem a três componentes ou dimensões que, no seu conjunto, explicam 36.36% da variância total da escala. A decisão do número de componentes a reter baseou-se na regra do valor próprio ou *eigenvalue*, a partir da qual se devem reter as componentes com *eigenvalue* superior a 1, para que cada componente principal selecionada explique mais variância do que cada uma das variáveis originais (Maroco, 2010). Denominaram-se as componentes de *Assertividade Básica*, *Assertividade com Desconhecidos* e *Assertividade em Situações de Confronto*.

Nos Quadros 1 a 3 apresentam-se os itens que integram cada uma das componentes e respetiva saturação.

**Quadro 1.** Componente 1: Assertividade Básica

Itens	Correlação item/total
1 Quando um professor me chama à atenção por estar a perturbar a aula quando eu estou apenas a ajudar um colega que tem uma dúvida sobre a matéria que está a ser lecionada, peço para falar e explico ao professor o que estou a fazer.	0.448
4 Quando os meus colegas fazem algo de bom, elogio-os.	0.534
5 Quando um colega se esquece de me devolver um livro que me pediu emprestado, sinto-me à vontade para o pedir de volta.	0.432
6 Quando preciso utilizar um material ou um objeto de um colega, sinto-me à vontade para o pedir emprestado.	0.475
7 Quando o professor pede voluntários para a realização de uma atividade diferente do habitual, ofereço-me prontamente.	0.394
8 Não tenho dificuldade em demonstrar carinho pelos(as) meus(minhas) amigos(as).	0.509
10 Participo facilmente numa conversa com os meus colegas.	0.558
12 Agradeço os elogios que os meus colegas me fazem.	0.520
14 Quando falo com os meus colegas, não tenho dificuldade em continuar a conversa.	0.488

17 Quando um colega me pede para lhe devolver um material ou um objeto que ainda estou a utilizar, explico-lhe que ainda me está a fazer falta e peço-lhe para me deixar continuar a utilizá-lo.	0.479
18 Quando um professor me cumprimenta, cumprimento-o também.	0.481
22 Quando tenho necessidade de iniciar uma conversa com o professor, por qualquer motivo, faço-o sem dificuldade.	0.500
26 Quando estou a fazer um trabalho com os meus colegas, não tenho dificuldades em dizer a minha opinião.	0.492
28 Agradeço os elogios que os professores me fazem.	0.539
30 Quando converso com os meus colegas, ouço com atenção o que eles dizem.	0.478
32 Quando tiro uma nota boa num teste e fico contente, consigo expressar o meu contentamento ao professor.	0.504
34 Quando tenho necessidade de falar perante a turma, faço-o com facilidade.	0.405
38 Quando um professor fala comigo, ouço com atenção o que me está a dizer.	0.448
40 Quando tiro uma nota boa num teste e fico contente, consigo expressar o meu contentamento aos meus colegas.	0.512
42 Quando tenho necessidade de pedir um favor a um colega, peço-o sem dificuldade.	0.533
44 Quando estudei para um teste de avaliação e fico triste porque tiro uma nota má, digo aos meus colegas como me estou a sentir.	0.448
46 Quando um colega me pede para lhe explicar um exercício, faço-o de bom agrado.	0.518
52 Quando um colega me pede para dizer como me estou a sentir, não tenho dificuldade em expressar os meus sentimentos.	0.476
56 Quando um colega me ajuda num trabalho, expresso-lhe o meu agradecimento.	0.526
58 Se um colega me interrompe quando estou a falar, peço-lhe para esperar até eu acabar o que estou a dizer.	0.497
Valor Próprio	6.969
Percentagem de Variância Explicada	19.91%
Alfa de Cronbach	0.882

**Quadro 2.** Componente 2: Assertividade com Desconhecidos

Itens	Correlação item/total
15 Quando preciso falar com algum professor que não conheço, sinto-me à vontade para falar com ele.	0.561
39 Quando entro num local onde estão professores desconhecidos, cumprimento-os sem dificuldade.	0.563
47 Quando preciso de um material ou de um objeto que pertence a um colega que não conheço, não tenho dificuldade em lho pedir emprestado.	0.507
51 Quando estou na presença de um grupo de professores desconhecidos, sinto-me à vontade para falar.	0.667
59 Num grupo de colegas desconhecidos, sinto-me à vontade para falar.	0.626
Valor Próprio	3.306
Percentagem de Variância Explicada	9.45%
Alfa de Cronbach	0.718

**Quadro 3.** Componente 3: Assertividade em Situações de Confronto

Itens	Correlação item/total
24 Quando fico chateado(a) porque um colega falou mal de mim, vou ter com esse colega e digo-lhe como me estou a sentir.	0.426
29 Quando os meus colegas me criticam por alguma coisa que eu fiz de errado, e vejo que têm razão para me criticarem, peço-lhes desculpa pela minha atitude.	0.504
33 Quando os meus colegas gozam comigo, controlo a minha agressividade e digo-lhes que não concordo com o que estão a fazer.	0.537
37 Quando os meus colegas têm brincadeiras que me ofendem, explico-lhes, sem os ofender, que não gosto dessas brincadeiras.	0.593
49 Quando um professor me faz uma pergunta à qual não sei responder, admito que não sei.	0.365
Valor Próprio	2.448
Percentagem de Variância Explicada	7.0%
Alfa de Cronbach	0.609

Assim, a componente 1, Assertividade Básica, é constituída por 25 itens explicando 19.91% da variância dos resultados. Pode ser entendida como a capacidade de expressar opiniões ou necessidades de forma assertiva e reconhecer, analisar e gerir as emoções apropriando a sua expressão ao contexto. A componente 2, Assertividade com Desconhecidos, engloba 5 itens e explica 9.45% da variância dos resultados. É

tida como a capacidade em estabelecer relações com pessoas desconhecidas do contexto escolar. Por fim, a componente 3, Assertividade em Situações de Confronto, é também constituída por 5 itens e explica 7.0% da variância dos resultados. Corresponde à capacidade de defesa dos próprios direitos em situações divergentes.

Nos estudos de fidelidade recorreu-se à análise da consistência interna dos itens, sendo o valor do coeficiente alfa de *Cronbach* para a globalidade dos 35 itens de 0.949, valor apontando como muito bom (Pestana & Gageiro, 2000). Através da leitura dos Quadros 1 a 3 observa-se a presença de valores satisfatórios para cada uma das dimensões: Assertividade Básica ( $\alpha = 0.882$ ) boa consistência; Assertividade com Desconhecidos ( $\alpha = 0.718$ ) média consistência; e Assertividade em Situações de Confronto ( $\alpha = 0.609$ ) razoável consistência (Pestana & Gageiro, 2000). Ressalta-se que Nunnally (1978) estabelece o valor do coeficiente alfa de *Cronbach* para ser aceitável em 0.70, porém Fernandes e Almeida (2001) consideram valores a partir de 0.60 como aceitáveis, dado o número reduzido de itens da dimensão, podendo assim o valor da dimensão Assertividade em Situações de Confronto ser aceite.

Na análise da validade da EAACE procedeu-se ao estudo da relação da assertividade com o envolvimento dos alunos na escola e com o insucesso escolar, operacionalizando-se este último através das reprovações e do absentismo escolar.

No respeitante à relação entre a assertividade e o envolvimento escolar verificou-se a existência de uma associação positiva moderada ( $r = 0.571$ ) e estatisticamente significativa ( $p = 0.000 \leq 0.01$ ). Associações positivas e estatisticamente significativas foram também encontradas entre as dimensões da EAACE (assertividade básica, assertividade com desconhecidos e assertividade em situações de confronto) e as dimensões da EAE-E4D (comportamental, cognitiva, agenciativa e afetiva). As associações positivas alcançadas entre a assertividade e o envolvimento dos alunos, vão ao encontro do que refere a literatura, constatando-se que níveis mais elevados de assertividade aparecem articulados com índices elevados de envolvimento escolar, contribuindo para o estabelecimento de relações interpessoais ajustadas (Veiga, Galvão, Festas & Taveira, 2012).

Constata-se que há diferenças significativas a nível da assertividade (pontuação total da EAACE) entre os alunos que reprovaram ou não ( $U = 14903.500$ ;  $p = 0.000 \leq 0.05$ ), sendo a média das ordens (MR) da pontuação total da EAACE superior no caso dos alunos que não reprovaram (MR = 242.78) em relação aos que já reprovaram (MR = 185.80), considerando-se os alunos mais assertivos os que não apresentam reprovações.

Do estudo da assertividade (pontuação total da EAACE) tendo em consideração o absentismo escolar observa-se que existem diferenças significativas ( $\chi^2 = 15.882$ ;  $p = 0.001 \leq 0.05$ ) entre pelo menos dois dos grupos, apresentando os alunos que “nunca faltam” (MR = 246,18) níveis mais elevados de assertividade em relação aos que faltam “muitas vezes” (MR = 230,00), ressaltando-se que pontuações mais elevadas ao nível da assertividade traduzem menos absentismo escolar. As diferenças significativas verificadas entre o total da EAACE e as reprovações e o absentismo escolar vão ao encontro do referido na literatura (assertividade protetora do sucesso escolar) (Bandeira, Rocha, Pires, Del Prette & Del Prette, 2006).

#### 4. Conclusões

Do estudo da usabilidade da EAACE alcançou-se um instrumento composto por 35 itens de fácil aplicação, cuja duração de preenchimento é de aproximadamente 15 minutos.

No referente à dimensionalidade da escala foram conseguidas três dimensões: Assertividade Básica (25 itens), Assertividade com Desconhecidos (5 itens) e Assertividade em Situações de Confronto (5 itens). Através da observação do número de itens presentes em cada uma das dimensões averigua-se a existência de mais itens na Assertividade Básica. Face ao exposto, será pertinente estudar, em pormenor, os itens presentes na Assertividade Básica, a fim de identificar os que se relacionam entre si, com vista ao seu agrupamento em subgrupos ou eliminação, caso reflitam comportamentos assertivos que não acrescentam valor ao instrumento.

Da análise da fidelidade, os valores de consistência interna obtidos revelaram ser satisfatórios tanto para a globalidade dos itens como para cada uma das dimensões. Tendo em conta que os estudos da fidelidade incidiram sobre a consistência (especificidade/heterogeneidade dos itens), em futuras investigações, pretende-se a análise da fidelidade segundo o teste-reteste com a mesma forma (Almeida & Freire, 2008), na expectativa de constatar a estabilidade temporal dos resultados.

Quanto ao estudo da validade os resultados vão ao encontro do que se esperava a partir dos elementos presentes na revisão de literatura, em que a assertividade se relaciona positivamente com o envolvimento dos alunos (validade convergente),

sendo os mais assertivos aqueles que apresentaram menos reprovações e menor absentismo escolar (critério externo). Em futuras investigações, sugere-se a análise da validade da EAACE comparando os resultados nesta escala com os de outro instrumento de medição da assertividade que se encontre validado.

Apesar de os resultados obtidos serem satisfatórios, ressalta-se ser útil prosseguir com estudos relativos às propriedades psicométricas da EAACE, nomeadamente ao nível da validade. Aconselha-se ainda alargar a investigação a outras amostras, quer a nível de anos de escolaridade quer a nível geográfico, de forma a poder estender-se o uso do instrumento à população escolar nacional.

Face aos resultados alcançados destaca-se a pertinência do estudo e validação da EAACE, dada a inexistência de um instrumento de avaliação da assertividade para adolescentes em contexto escolar e a pertinência desta variável latente na adesão dos alunos à escola e na proteção do sucesso escolar. As respostas assertivas são desencadeadas pelas situações sociais, fazendo com que o mesmo indivíduo tenha diferentes respostas assertivas consoante as circunstâncias (Jardim & Pereira, 2006). Além do mais, o contexto escolar apresenta características específicas, dadas as relações que os alunos estabelecem com as figuras de autoridade, principalmente com os professores, mas também relações horizontais, com os colegas próximos e grupos de pares alargados, fazendo com que seja um sistema com as suas próprias especificidades (Bandeira & Ireno, 2002).

A EAACE poderá vir a ser utilizada, por parte dos técnicos dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPOs), como um instrumento de despiste de casos de défice de assertividade. Caso se verifique necessário, com o auxílio dos SPOs, poderão ser desenvolvidas e implementadas atividades de promoção da assertividade, a serem realizadas em espaços curriculares não disciplinares, como fomentadoras da adesão à escola e protetoras do insucesso escolar, incluindo-se neste último as reprovações e o abandono escolar.

## Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008).** *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (5.ª ed.). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Amado, J. S., & Freire, I. P. (2002).** *Indisciplina e violência na escola: Compreender para prevenir*. Porto: Edições ASA.
- Bandeira, M., & Ireno, E. (2002).** Reinserção Social de Psicóticos: Avaliação Global do Grau de Assertividade, em Situações de Fazer e Receber Crítica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(3), 665-675.
- Bandeira, M., Rocha, S., Pires, L., Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2006).** Competência acadêmica de crianças do Ensino Fundamental: características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. *Interação em Psicologia*, 10(1), 53-62.
- Buhs, E., & Ladd, G. (2001).** Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550-560.
- Camargo, A., Angarita, C., Ortega, F., & Ospino, G. (2009).** Assertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Psicología desde el caribe*, 24, 91-105.
- Claudino, A. (2012).** *Relação entre a assertividade e estilos de gestão de conflito - estudo exploratório numa amostra de professores*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Connell, J. P. (1990).** Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life span. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 61 - 97). Chicago: The University of Chicago Press.
- Conselho Nacional da Educação (2014).** *Estado da Educação 2013*. Acedido em 12 de janeiro de 2015, de: [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/Estado-da-Educacao-2013-online-v4.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado-da-Educacao-2013-online-v4.pdf)
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2014).** *Educação em números - Portugal 2014*. Acedido em 2 de janeiro de 2015, de: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/96/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=145&fileName=1\\_EE2013.Jovens.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/96/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=145&fileName=1_EE2013.Jovens.pdf)
- Direção Regional da Educação (2015).** *ProSucesso - Açores pela Educação: Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar*. Acedido em 15 de maio de 2015, de: <https://www.azores.gov.pt/NR/rdonlyres/452518FA-EE58-40B0-A752-356AF8F63FA3/870503/ProSucesso.pdf>
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999).** Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549-563.

- Estrela, M. T.** (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, E., & Almeida, L.** (2001). *Métodos e Técnicas de Avaliação: Contributos para a prática e investigação psicológica*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Fernandes, H.** (2012). *Envolvimento dos Alunos na Escola - Um Estudo em Escolas de São Miguel*. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Jardim, M.** (2007). *Programa de Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais: estudo para a promoção do sucesso académico*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Aveiro.
- Jardim, J., & Pereira, A.** (2006). *Competências Pessoais e Sociais: Guia Prático para a Mudança Positiva*. Porto: ASA.
- Lemos, M., & Meneses, H.** (2002). A Avaliação da Competência Social: Versão Portuguesa da Forma para Professores do SSRS. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 18(3), 267-274.
- Maroco, J.** (2010). *Análise estatística com o PASW Statistics (ex-SPSS) (3.ª ed.)*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Maireles, R.** (2009). As Relações entre as Medidas de Habilidades Sociais do Professor do Ensino Fundamental II e seu Desempenho Social em Sala de Aula. *Revista Visões*, 6 (1).
- Melo, M., Pereira, M., & Silvério, J.** (2014). Impacto de um Programa de Competências em Alunos do 2.º Ciclo de Escolaridade. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 113-124.
- Moreira, A.** (2007). Comparação da Análise de Componentes Principais e da CATPCA na Avaliação da Satisfação do Passageiro de uma Transportadora Aérea. *Investigação Operacional*, 27, 165-178.
- National Research Council and the Institute of Medicine. (2004).** *Engaging Schools: Fostering High School Students' Motivation to Learn*. Committee on Increasing High School Students' Engagement and Motivation to Learn. Board on Children, Youth, and Families, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.
- Nunes, L.** (2011). *Prevenção da Indisciplina em Sala de Aula: Uma Proposta de Intervenção no Âmbito da Assertividade*. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Nunes, L., & Caldeira, S.** (2012). Escala de atitudes assertivas em contexto escolar. In L. S. Almeida, B. D. Silva, & A. Franco, (Eds.), *In II Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos"* (pp. 1182-1192). Braga: Universidade do Minho.

- Nunnally, J.** (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pasquali, L., & Gouveia, V.** (1990). Escala de Assertividade Rathus - RAS: Adaptação Brasileira. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6, 233-249.
- Pestana, C.** (2015). *Perceções de Suporte Social e Envolvimento na Escola: Um estudo com adolescentes de 3.º ciclo*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora, Évora.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N.** (2000). *Análise de dados para ciências sociais - A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Remédios, C.** (2010). *O Bem-Estar Psicológico e as Competências Pessoais e Sociais na Adolescência*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Santos, M. R.** (2004). Violência(s) na escola. *Psychologica*, 36, 163-174.
- Vagos, P.** (2010). *Ansiedade Social e Assertividade na Adolescência*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Vagos, P., & Pereira, A.** (2010). Escala de Comportamento Interpessoal: Adaptação para a língua portuguesa. *Laboratório de Psicologia*, 8(1), 37-49.
- Vagos, P., Pereira, A., & Arrindell, W.** (2014). Validação da Versão Reduzida da Escala de Comportamento Interpessoal para Adolescentes Portugueses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(3), 452-461.
- Veiga, F.** (2013). Envolvimento dos Alunos na Escola: Elaboração de uma Nova Escala de Avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology - Familia Y Educacón: Aspectos Positivos*, 1(1), 441-449.
- Veiga, F., Galvão, D., Festas, I., & Taveira, C.** (2012). Envolvimento dos Alunos na Escola: Relações com variáveis contextuais e pessoais - uma revisão de literatura. *Psicologia, Educação e Cultura*, XVI(2), 36-50.