



CATOLICA
—
FACULDADE DE
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA
PORTO

O PAPEL DA RELAÇÃO COM OS PAIS, DA RELAÇÃO COM OS PROFESSORES E DO ENVOLVIMENTO ESCOLAR NA REALIZAÇÃO ACADÉMICA

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano-

Carolina dos Anjos Teixeira

Porto, julho 2026



CATOLICA
—
FACULDADE DE
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA
PORTO

O PAPEL DA RELAÇÃO COM OS PAIS, DA RELAÇÃO COM OS PROFESSORES E DO ENVOLVIMENTO ESCOLAR NA REALIZAÇÃO ACADÉMICA

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano-

Carolina dos Anjos Teixeira

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof.^a Doutora Lurdes Veríssimo
Prof.^a Doutora Rosário Serrão

Porto, julho 2026

A presente dissertação enquadra-se no *Projeto Let's Care*, financiado pela Comissão Europeia através do programa Horizon Europe, ref. 101059425.

Foi utilizada a ferramenta ChatGPT como apoio à revisão linguística, reformulação de texto e organização de ideias nas diferentes secções da dissertação.

Agradecimentos

O fim deste ciclo de formação e a conclusão desta dissertação só foi possível por estar rodeada de pessoas a quem agradeço:

À minha mãe por sempre acreditar em mim e por me proporcionar estes 5 anos de formação.

Ao meu irmão mais novo. Sem saber foram os sorrisos e brincadeiras dele em cada videochamada que me deram alento nos momentos de pressão.

Ao meu irmão mais velho por ser uma inspiração diária e me impulsionar a almejar sempre mais.

Ao José, por nos momentos em que o cansaço parecia vencer nunca me deixar desistir.

Por fim, ao meu pai, obrigada!

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o papel da relação com os pais, da relação com os professores e do envolvimento escolar na realização académica. Participaram no estudo 458 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os oito e os 11 anos, que responderam a um questionário no âmbito do projeto europeu LET'S CARE. Os resultados, através de análises correlacionais e um modelo de mediação em cadeia, evidenciaram associações significativas entre indicadores da relação com os pais, da relação com os professores, do envolvimento escolar e da realização académica. Verificou-se ainda que o envolvimento escolar medeia a associação entre a relação desenvolvimental com os pais e a realização académica. Conclui-se que a qualidade das relações estabelecidas nos contextos familiar e escolar desempenha um papel relevante na promoção do envolvimento dos alunos e do seu sucesso académico. Estes resultados reforçam a importância da articulação entre família e escola na promoção da adaptação, do envolvimento e do desempenho académico das crianças.

Palavras-Chave: Relação com os Pais, Relação com os Professores, Envolvimento Escolar, Realização Académica

Abstract

The aim of this study was to analyze the role of the relationship with parents, the relationship with teachers, and school engagement in academic achievement. The study included 458 Portuguese children, aged between eight and 11, who completed a questionnaire as part of the European LET'S CARE project. The results, based on correlational analyses and a chain mediation model, revealed significant associations between indicators of the relationship with parents, the relationship with teachers, school engagement, and academic achievement. It was also found that school engagement mediates the association between the developmental relationship with parents and academic achievement. It is concluded that the quality of relationships established in family and school contexts plays a significant role in promoting student engagement and academic success. These results reinforce the importance of collaboration between family and school in promoting children's adaptation, engagement, and academic performance.

Keywords: Relationship with Parents, Relationship with Teachers, School Engagement, Academic Achievement

Índice

Resumo.....	5
Abstract.....	7
Enquadramento Teórico.....	11
Método	17
Objetivos Específicos.....	18
Amostra.....	18
Instrumentos.....	19
Procedimentos de Recolha de Dados	23
Procedimentos de Análise de Dados	24
Resultados.....	25
Discussão	31
Conclusões.....	39
Referências Bibliográficas	43

Enquadramento Teórico

A realização acadêmica constitui um indicador do desenvolvimento e adaptação da criança ao contexto escolar, refletindo não apenas competências cognitivas, mas também processos emocionais, motivacionais e relacionais que influenciam a aprendizagem e o percurso educativo (Eccles & Wigfield, 2020; Howard et al., 2021). Durante a infância, as crianças enfrentam exigências crescentes ao nível da autorregulação, da autonomia e da construção do autoconceito acadêmico, sendo esta uma fase particularmente relevante para a consolidação de padrões de envolvimento e de expectativas relativamente às suas capacidades (Eccles & Wigfield, 2020). A literatura tem vindo a reconhecer que a realização acadêmica não constitui um processo exclusivamente dependente das características individuais da criança, mas resulta da interação entre fatores pessoais e contextuais, destacando-se o papel das experiências relacionais vividas nos contextos familiar e escolar (e.g., Howard et al., 2021). As relações estabelecidas com os pais e com os professores representam processos proximais fundamentais para a promoção de competências emocionais, sociais e académicas da criança, contribuindo para a forma como esta se envolve na aprendizagem e responde às exigências do contexto educativo (Bronfenbrenner & Morris, 2006; Li et al., 2025).

Entre os diferentes contextos desenvolvimentais, a família constitui o primeiro espaço de socialização e o principal contexto de construção das relações interpessoais. Diversos estudos têm evidenciado que a qualidade da relação com os pais desempenha um papel importante na adaptação escolar e no desempenho académico (e.g., Dias et al., 2024). Crianças que percecionam os pais como figuras disponíveis e emocionalmente responsivas tendem a apresentar níveis superiores de motivação, autorregulação e persistência, características fundamentais para o sucesso académico (Carmona-Halty et al., 2022). Do mesmo modo, Evans e Field (2020) verificaram que características positivas do ambiente familiar e da relação com os pais contribuem para trajetórias académicas mais favoráveis. Paralelamente, revisões da literatura têm demonstrado que estilos parentais caracterizados por suporte emocional e promoção da autonomia se associam positivamente ao rendimento académico e à motivação dos filhos (e.g., Wang, 2023).

Para além da família, o contexto escolar constitui outro espaço privilegiado de desenvolvimento, sendo os professores figuras significativas que podem exercer uma

influência relevante no ajustamento académico e socioemocional das crianças. À semelhança do que acontece nas relações com os pais, alguns autores defendem que a relação professor-aluno pode ser compreendida à luz da teoria da vinculação, assumindo os professores a função de figuras de segurança e suporte emocional no contexto escolar (Bergin & Bergin, 2009). Assim, relações caracterizadas por proximidade, confiança e disponibilidade emocional tendem a favorecer a exploração, a participação e o investimento nas tarefas académicas (Roorda et al., 2011, 2021).

Uma das revisões desenvolvida por Roorda et al. (2011) demonstrou que relações afetivas positivas entre professores e alunos se associam significativamente ao envolvimento escolar e à realização académica. Os autores verificaram que relações caracterizadas por proximidade e suporte emocional favorecem a participação ativa dos alunos nas atividades escolares e promovem melhores resultados académicos, enquanto relações marcadas pelo conflito apresentam associações negativas com estes indicadores. Posteriormente, Maulana et al. (2014) evidenciaram a influência das relações interpessoais estabelecidas em contexto de sala de aula na motivação académica dos alunos. Mais tarde, Roorda et al. (2017) evidenciaram que a qualidade da relação professor-aluno se associa ao envolvimento escolar e ao desempenho académico. De forma semelhante, Quin (2017), através de uma revisão sistemática de estudos longitudinais, concluiu que a qualidade da relação com os professores se associa consistentemente ao envolvimento escolar e ao desempenho académico ao longo do tempo. Mais recentemente, as revisões sistemáticas conduzidas por Di Lisio et al. (2025a, 2025b) reforçaram a importância da relação professor-aluno enquanto recurso desenvolvimental, associando-a positivamente à motivação, ao envolvimento, ao bem-estar e à realização académica.

O envolvimento escolar tem sido considerado um dos mais robustos preditores da adaptação e do sucesso académico, assumindo um papel central na compreensão dos processos que relacionam, as experiências relacionais vividas pela criança aos seus resultados escolares (Fredricks et al., 2004). Segundo Fredricks et al. (2004), o envolvimento escolar é um construto multidimensional que integra componentes comportamentais, emocionais e cognitivas. O envolvimento cognitivo envolve o investimento psicológico na aprendizagem, a autorregulação e a utilização de estratégias cognitivas mais complexas; o envolvimento emocional diz respeito às

reações afetivas da criança face à escola, aos professores e à aprendizagem; e o envolvimento comportamental refere-se à participação nas atividades escolares, ao esforço, à persistência e ao cumprimento das tarefas. Posteriormente, Reeve (2013) acrescentou a dimensão agenciativa, que traduz a participação ativa do aluno na construção das suas experiências de aprendizagem, através da colocação de questões, da expressão de opiniões e da procura de apoio ou clarificação.

A literatura tem demonstrado que níveis mais elevados de envolvimento escolar se associam a melhores resultados académicos (Fredricks et al., 2004; Li & Xue, 2023). Festas et al. (2018) verificaram que o envolvimento escolar dos alunos se relaciona positivamente com o desempenho académico, reforçando a ideia de que alunos mais participativos, motivados e autorregulados tendem a apresentar trajetórias escolares mais adaptativas. De forma semelhante, Li e Xue (2023), através de uma meta-análise sobre os fatores associados ao envolvimento escolar, concluíram que este constitui um indicador central da qualidade da experiência educativa e um importante preditor dos resultados académicos. Assim, o envolvimento escolar parece constituir um importante mecanismo associado à aprendizagem, refletindo a forma como a criança se posiciona face às exigências, oportunidades e relações presentes no contexto escolar.

Acrescendo à sua associação direta com a realização académica, a investigação tem sugerido que o envolvimento escolar pode assumir um papel mediador na relação entre as experiências interpessoais e a realização académica. Roorda et al. (2017) demonstraram que o envolvimento dos alunos explica parcialmente a associação entre relações afetivas positivas com os professores e melhores resultados escolares. De forma semelhante, Wang e Yuan (2024) verificaram que relações positivas com os professores se associam a níveis mais elevados de envolvimento escolar, sendo esta associação parcialmente explicada pela qualidade das relações estabelecidas com os pares. Os autores sugerem que professores que proporcionam um contexto de suporte, proximidade e segurança contribuem para a construção de relações interpessoais mais positivas entre os alunos, favorecendo sentimentos de pertença e maior participação nas atividades escolares. Estes resultados reforçam a ideia de que o envolvimento escolar constitui

um processo através do qual relações de suporte no contexto escolar se traduzem em maior investimento acadêmico e, conseqüentemente, em melhores resultados.

Também a qualidade das relações estabelecidas no contexto familiar parece contribuir para o envolvimento escolar. Dias et al. (2024), numa revisão sistemática sobre segurança socioemocional, envolvimento escolar e realização acadêmica, concluíram que a percepção de relações seguras e de suporte com figuras significativas se associa a maiores níveis de envolvimento e desempenho. Mais recentemente, Li et al. (2025) evidenciaram que as relações de vinculação estabelecidas tanto no contexto familiar como no contexto escolar contribuem para o envolvimento das crianças na aprendizagem, sugerindo que pais e professores podem funcionar como fontes complementares de segurança, suporte e motivação.

Neste sentido, a realização acadêmica deve ser compreendida como resultado de uma articulação entre contextos relacionais e processos motivacionais. A relação com os pais contribui para a construção de uma base emocional segura, favorecendo competências de autorregulação, confiança e persistência (Carmona-Halty et al., 2022; Zarrella et al., 2018). A relação com os professores, por sua vez, oferece suporte, reconhecimento e orientação no contexto escolar, promovendo sentimentos de pertença, competência e disponibilidade para aprender (Bergin & Bergin, 2009; Roorda et al., 2011). O envolvimento escolar emerge, assim, como um mecanismo central que traduz estas experiências relacionais em participação ativa, investimento cognitivo e motivação para a aprendizagem (Fredricks et al., 2004; Roorda et al., 2017).

Apesar da existência de investigação extensa sobre a relação entre a realização acadêmica e a relação com os pais, a relação com os professores e o envolvimento escolar, muitos estudos têm analisado estas variáveis de forma isolada. Torna-se, por isso, relevante compreender de que modo estas dimensões se articulam na explicação da realização acadêmica durante a infância. Esta etapa desenvolvimental assume particular importância, uma vez que corresponde a um período de consolidação de hábitos de estudo, expectativas acadêmicas, competências autorregulatórias e sentido de pertença escolar (Eccles & Wigfield, 2020; Fredricks et al., 2004). Adicionalmente, os primeiros anos de escolaridade constituem uma fase particularmente sensível para a promoção do envolvimento e da

adaptação académica, uma vez que experiências positivas ou negativas vividas nos contextos familiar e escolar poderão influenciar a forma como as crianças se relacionam com a aprendizagem e o percurso escolar subsequente (Bronfenbrenner & Morris, 2006; Quin, 2017; Roorda et al., 2011). Desta forma, torna-se particularmente relevante compreender os fatores associados à realização académica em crianças do primeiro e segundo ciclos do ensino básico, contribuindo para a promoção de trajetórias escolares mais adaptativas. Assim, o presente estudo pretende contribuir para uma compreensão integrada do papel da relação com os pais, da relação com os professores e do envolvimento escolar na realização académica de crianças entre os oito e os 11 anos.

Método

O presente estudo está integrado no projeto *Let's Care* que envolve a recolha de dados em seis países europeus (Portugal, Polónia, Espanha, Itália, Lituânia e Bulgária) e visa aprofundar o conhecimento sobre os fatores individuais, relacionais e contextuais associados ao bem-estar, ao envolvimento e à adaptação escolar das crianças (Let's Care Project, 2025).

Objetivos Específicos

Para o estudo apresentado foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Explorar a associação entre a qualidade da relação com os pais, o envolvimento escolar e a realização académica;
2. Explorar a associação entre a qualidade da relação com os professores, o envolvimento escolar e o funcionamento académico;
3. Testar o potencial papel mediador da relação desenvolvimental com os professores e do envolvimento escolar na associação entre a relação desenvolvimental com os pais e a realização académica.

Amostra

A amostra do presente estudo é constituída por 458 crianças, com idades compreendidas entre os oito e os 11 anos ($M = 10.12$; $DP = 0.90$), a frequentar entre o 3º e o 6º ano de escolaridade em escolas portuguesas, públicas e privadas. Das sete escolas envolvidas, cinco localizam-se na região Norte do país, uma na região Centro e uma na Região Autónoma dos Açores.

Relativamente ao género, 235 participantes identificaram-se como sendo do género feminino (51.3%) e 192 do género masculino (41.9%), sendo que três participantes (0.7%) preferiram não indicar o género e 28 optaram por não responder à questão (6.1%). No que respeita ao país de origem, a maioria dos participantes nasceu em Portugal ($n = 434$; 94.8%), enquanto 22 crianças (4.8%) referiram ter nascido noutro país. Entre os países de origem identificados destacam-se o Brasil (n

= 5; 1.1%) e o Equador (n = 4; 0.9%), tendo sido ainda reportados países como Espanha, Ucrânia, Alemanha, Irlanda, Noruega, Peru, Filipinas, São Tomé e Príncipe e Suíça.

Instrumentos

A recolha de dados foi realizada através de um questionário de autorrelato, desenvolvido no âmbito do projeto *LET'S CARE*, que integra itens provenientes de diversos instrumentos previamente validados e amplamente utilizados na investigação com crianças e adolescentes.

Qualidade da Relação com os Pais

Operacionalizou-se o funcionamento familiar, nomeadamente a satisfação da criança relativamente ao suporte, comunicação, afeto, partilha e adaptabilidade familiar, através do *Family APGAR* desenvolvido por Smilkstein (1978). O instrumento é constituído por cinco itens (e.g., “Estou satisfeito com a forma como a minha família expressa afeto e responde aos meus sentimentos.”), onde as respostas foram dadas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos. Na amostra do presente estudo, o instrumento apresentou uma consistência interna de $\alpha = .71$.

De forma a avaliar dimensões da ansiedade e evitamento relativos à vinculação nas relações parentais, utilizou-se a *Experiences in Close Relationships – Revised Child Version* (ECR-RC Short Form), desenvolvida por Brenning et al. (2014). A versão utilizada no presente estudo corresponde à adaptação para crianças mais novas. Entre os 12 itens apresentam-se os seguintes exemplos: “Sinto-me confiante de que o/a meu/minha pai/mãe gosta realmente de mim.”. As respostas foram atribuídas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente”. Nesta amostra, a escala relativa à mãe apresentou uma consistência interna de $\alpha = .88$ e $\alpha = .71$ nas dimensões de *Evitamento* e *Ansiedade*, respetivamente. Na escala relativa às questões sobre o pai a escala revelou uma

consistência interna de $\alpha = .87$ e $\alpha = .50$ nas dimensões de *Evitamento* e *Ansiedade*, respetivamente.

Por fim, com a intenção de avaliar percepção da criança relativamente à qualidade da relação estabelecida com as figuras parentais, foi ainda utilizada uma escala de relação desenvolvimental com os pais, adaptada de Sethi e Scales (2020), composta por cinco itens. A escala integra dimensões relacionadas com *Expressão de Cuidados*, *Partilha de Responsabilidades*, *Fornecimento de Apoio* e *Expansão de Possibilidades* (e.g., “Com que frequência é que os teus pais te mostram que és importante para eles?”). As respostas foram dadas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Nunca” e “Muitas vezes”. Nesta amostra, o score total da escala (variável utilizada no estudo) apresentou uma consistência interna de $\alpha = .69$.

Qualidade da Relação com os Professores

Para avaliar a relação desenvolvimental com os professores foi utilizada uma escala adaptada de Sethi e Scales (2020), composta por cinco itens, que avalia a percepção das crianças relativamente à relação desenvolvimental estabelecida com os professores. A escala integra itens relacionados com *Expressão de Cuidados* (e.g., “Com que frequência os teus professores te mostram que és importante para eles?”), *Desafio de Crescimento* (e.g., “Com que frequência os teus professores te incentivam a dar o teu melhor?”), *Partilha de Responsabilidades* (e.g., “Com que frequência os teus professores ouvem as tuas ideias e as levam a sério?”), *Fornecimento de Apoio* (e.g., “Com que frequência os teus professores te ajudam a fazer coisas?”) e *Expansão de Possibilidades* (e.g., “Com que frequência os teus professores te põem em contacto com novas pessoas ou locais?”). As respostas foram dadas através de uma escala de frequência tipo Likert de quatro pontos, entre “Nunca” e “Muitas vezes”. Nesta amostra, o score total da escala (variável considerada no estudo) apresentou uma consistência interna de $\alpha = .76$.

No que concerne à qualidade da relação pedagógica, esta foi avaliada através do instrumento multidimensional *Child Appraisal of Relationship with Teacher Scale*

(CARTS), desenvolvido por Vervoort e colaboradores (2015), que procura avaliar a percepção das crianças relativamente à relação estabelecida com os professores. O instrumento é constituído por três dimensões: *Proximidade*, *Conflito* e *Confiança*. A dimensão *Proximidade* é composta por quatro itens (e.g., “Divirto-me com o meu professor.”). Nesta amostra, esta dimensão apresentou uma consistência interna de $\alpha = .85$. A dimensão *Conflito* é constituída por sete itens (e.g., “Discuto frequentemente com o meu professor.”). O coeficiente alfa de Cronbach obtido foi de $\alpha = .88$. Por fim, a dimensão *Confiança* integra cinco itens (e.g., “Peço muitas vezes ajuda ao meu professor.”). Nesta amostra, esta dimensão apresentou uma consistência interna de $\alpha = .80$. Os itens foram respondidos através de uma escala tipo Likert de quatro pontos entre “Nunca” e “Sempre”.

Envolvimento Escolar

Para avaliar o envolvimento escolar dos estudantes, utilizaram-se três instrumentos diferentes. O envolvimento comportamental (e.g., “Esforço-me muito para me sair bem nas aulas.”) e emocional (e.g., “Quando estou nas aulas, sinto-me bem.”) foram avaliados através da *Behavioral Engagement and Emotional Engagement Scales*, desenvolvida por Skinner e colaboradores (2009), composta por seis itens. O envolvimento cognitivo foi avaliado através da subescala *Metacognitive Strategies Questionnaire*, adaptada por Wolters (2004) a partir do *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* de Pintrich et al. (1993), composta por três itens (e.g., “Antes de fazer uma tarefa nas aulas, penso sobre a melhor forma de a fazer.”). Por sua vez, a dimensão agenciativa foi avaliada através da *Agentic Engagement Scale* de Reeve (2013), igualmente composta por três itens (e.g., “Durante as aulas, faço perguntas para me ajudar a aprender.”). Em todas as dimensões foi utilizada uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente”. Nesta amostra, os instrumentos apresentaram uma consistência interna de $\alpha = .79$ para o envolvimento comportamental, $\alpha = .82$ para o envolvimento emocional, $\alpha = .76$ para o envolvimento cognitivo e $\alpha = .78$ para o envolvimento agenciativo.

O score total do envolvimento escolar é composto pela média dos resultados das 4 sub-dimensões. De um modo global o envolvimento escolar apresentou uma consistência interna de $\alpha = .91$.

Funcionamento Académico

O funcionamento académico foi operacionalizada através de diferentes indicadores complementares, nomeadamente a realização académica a partir da média das classificações de final de período em três disciplinas, o estatuto académico percebido, as expectativas escolares, o sentido de autoeficácia e a pertença escolar.

A média das classificações de final de período foi calculada a partir das classificações obtidas pelos participantes, no final do período, nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio/Ciências, utilizando a escala de classificações de um a cinco valores.

O estatuto académico percebido foi avaliado através de uma escala adaptada de Hernández-Franco et al. (2005). A escala é composta por cinco itens que procuram avaliar a perceção da criança relativamente ao seu desempenho e posicionamento académico face aos pares e professores (e.g., “Entre os meus colegas e professores, sou conhecido por ser um excelente aluno.”; “Em que posição te situarias, para além do que já respondeste até agora e comparando-te com os outros?”; “Se te comparares a outros da tua turma, onde te situarias como aluno de matemática?”). As respostas à primeira afirmação foram respondidas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Discordo Totalmente” e “Concordo totalmente, e os seguintes quatro itens numa escala entre, “Nos cinco últimos” e “Nos cinco primeiros”. Nesta amostra a escala apresentou uma consistência interna de $\alpha = .78$.

As expectativas escolares foram avaliadas através da *Adolescent Future Expectations Scale* (Sánchez-Sandoval & Verdugo, 2016), composta por três itens relativos às expectativas futuras da criança face ao percurso académico (e.g., “Vou estudar na Universidade.”). As respostas foram dadas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Tenho a certeza que não vai acontecer” e “Tenho a

certeza que vai acontecer”. Nesta amostra, a escala apresentou uma consistência interna de $\alpha = .73$.

O sentimento de pertença escolar foi avaliado através de uma escala composta por seis itens adaptados do *PISA 2018 Student Questionnaire*, que procuram avaliar a perceção de integração, aceitação e ligação emocional da criança ao contexto escolar (e.g., “Sinto que pertenço à escola.”). As respostas foram dadas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente”. Nesta amostra, a escala apresentou uma consistência interna de $\alpha = .79$.

O sentido de autoeficácia foi avaliado através de cinco itens adaptados do *PISA 2018 Student Questionnaire*, que procuram avaliar a perceção da criança relativamente à sua capacidade para lidar com desafios e resolver problemas (e.g., “Habitualmente, eu consigo gerir as situações, de uma maneira ou de outra.”; “Quando estou numa situação difícil, habitualmente, consigo encontrar uma saída.”). As respostas foram dadas através de uma escala tipo Likert de quatro pontos, entre “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente”. Nesta amostra, a escala apresentou uma consistência interna de $\alpha = .70$.

Procedimentos de Recolha de Dados

O presente estudo enquadra-se no projeto internacional *LET’S CARE*, desenvolvido em seis países europeus (Portugal, Polónia, Espanha, Itália, Lituânia e Bulgária), sendo que os dados apresentados nesta investigação correspondem exclusivamente à recolha realizada em Portugal.

Após parecer favorável da Comissão de Ética: Tecnologia, Ciências Sociais e Humanidades da Universidade Católica Portuguesa (Ref. CETCH2025-220), procedeu-se ao contacto com os estabelecimentos de ensino parceiros do projeto, aos quais foram disponibilizadas as autorizações à direção das escolas e os consentimentos informados aos encarregados de educação das crianças das turmas que iriam participar no estudo, sendo a seleção das turmas a envolver no estudo realizada por cada escola. Apenas participaram as crianças cujos encarregados de

educação autorizaram a participação, tendo sido igualmente assegurado o consentimento informado das próprias crianças. A recolha de dados decorreu em contexto escolar, através do preenchimento de uma aplicação online (com exceção de 31 participantes, de duas escolas, que responderam à versão em papel, por opção das escolas).

De modo a garantir o anonimato e a confidencialidade dos participantes, foram atribuídos códigos alfanuméricos às turmas e participantes. O tempo médio de preenchimento do questionário variou entre 30 e 50 minutos. Todo o processo de recolha de dados respeitou os princípios éticos e de proteção de dados aplicáveis à investigação científica.

Procedimentos de Análise de Dados

A análise dos dados foi realizada através do software estatístico IBM SPSS Statistics, versão 31. Numa primeira fase, recorreu-se à análise estatística descritiva para caracterização da amostra, incluindo o cálculo de frequências, percentagens, médias e desvios-padrão. Posteriormente, foram realizadas análises inferenciais com o objetivo de explorar as associações entre as variáveis em estudo, recorrendo-se ao Coeficiente de Correlação de Pearson. A análise de mediação foi realizada utilizando o Process macro para SPSS (versão 4.2; Hayes, 2022).

Resultados

A) Associação entre a Qualidade da Relação com os Pais, Realização Acadêmica e Envolvimento Escolar

Os resultados das correlações entre os indicadores de realização acadêmica, envolvimento escolar e relação parental evidenciam associações significativas entre a maioria das dimensões analisadas. De forma geral, verificou-se que indicadores mais positivos do funcionamento familiar, da relação desenvolvimental com os pais e da autoeficácia se associam a níveis mais elevados de realização acadêmica e de envolvimento escolar. Por outro lado, dimensões da vinculação apresentaram associações mais reduzidas ou não significativas com alguns indicadores acadêmicos. Estes resultados encontram-se apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Coeficientes de Correlação de Pearson entre Relação com os Pais, Realização Acadêmica e Envolvimento Escolar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. MRA	—									
2. EC	.238***	—								
3. EE	.160***	.692***	—							
4. ECO	.171***	.635***	.657***	—						
5. EA	.098*	.474***	.565***	.675***	—					
6. AE	.162***	.504***	.468***	.582***	.471***	—				
7. VE	.060	.282***	.299***	.264***	.294***	.315***	—			
8. VA	.060	.133**	.159***	.139**	.142**	.192***	.773***	—		
9. RDP	.142**	.256***	.276***	.306***	.278***	.294***	.189***	.028	—	
10. FF	.186***	.204***	.208***	.160***	.166***	.271***	.149**	-.025	.353***	—

* 0.05; **0.01; ***0.001

Nota. Média de realização acadêmica (MRA), envolvimento comportamental (EC), envolvimento emocional (EE), envolvimento cognitivo (ECO), envolvimento agenciativo (EA), autoeficácia (AE), vinculação- evitamento (VE), vinculação- ansiedade (VA), relação desenvolvimental com pais (RDP), funcionamento familiar (FF)

B) Associação entre a Qualidade da Relação com os Professores, Funcionamento Académico e Envolvimento Escolar

Os resultados das correlações entre as variáveis relativas ao funcionamento académico, envolvimento escolar e relação pedagógica evidenciam associações significativas entre a maioria das dimensões analisadas. De forma geral, verificou-se que indicadores mais positivos da relação professor-aluno se associam a níveis mais elevados de realização académica, envolvimento escolar, pertença escolar, expectativas académicas e autoeficácia. Por outro lado, dimensões associadas ao conflito na relação pedagógica apresentaram associações negativas com diferentes indicadores académicos e relacionais. Estes resultados encontram-se apresentados na Tabela 2.

Tabela 2. Coeficientes de Correlação de Pearson entre Relação com os Professores, Funcionamento Académico e Envolvimento Escolar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. RPP	—													
2. RPC	-.188***	—												
3. RPCP	.336***	.290***	—											
4. RDP	.561***	-.084	.355***	—										
5. EC	.449***	-.313***	.066	.374***	—									
6. EE	.504***	-.286***	.088	.431***	.692***	—								
7. ECO	.409***	-.174***	.107*	.449***	.635***	.657***	—							
8. EA	.422***	-.028	.232***	.527***	.474***	.565***	.675***	—						
9. EET	.529***	-.226***	.154**	.535***	.810***	.857***	.879***	.827***	—					
10. AE	.287***	-.158***	.043	.353***	.504***	.468***	.582***	.471***	.598***	—				
11. MRA	.268***	-.327***	-.062	.125*	.238***	.160***	.171***	.098*	.192***	.162***	—			
12. EEF	.297***	-.250***	.031	.321***	.346***	.310***	.334***	.297***	.379***	.401***	.186***	—		
13. EAP	.283***	-.220***	.020	.209***	.383***	.346***	.391***	.321***	.424***	.385***	.484***	.348***	—	
14. SP	.396***	-.254***	.028	.334***	.249***	.339***	.302***	.273***	.027	.417***	.292***	.363***	.341***	—

* 0.05; **0.01; ***0.001

Nota. Relação com professores- proximidade (RPP), relação com professores- conflito (RPC), relação com professores- confiança nos professores (RPCP), relação desenvolvimental com professores (RDP), envolvimento comportamental (EC), envolvimento emocional (EE), envolvimento cognitivo (ECO), envolvimento agenciativo (EA), envolvimento escolar total (EET); autoeficácia (AE) média de realização académica (MRA), expectativas escolares futuras (EEF), estatuto académico percebido (EAP), sentimento de pertença (SP)

C) Análise de Mediação em Cadeia

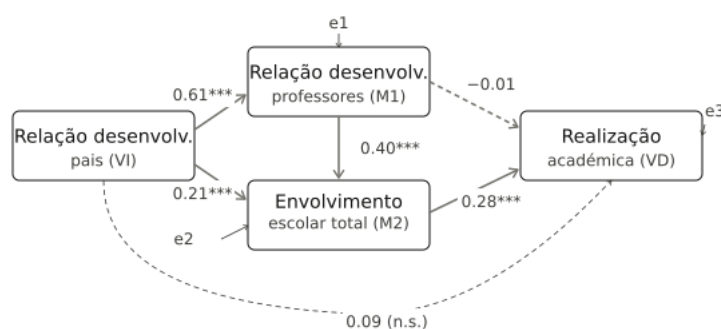
Testou-se um modelo de mediação em cadeia (Hayes, 2022, Modelo 6) para examinar se a relação desenvolvimental com os professores (M1) e o envolvimento escolar total (M2) mediavam o efeito da qualidade da relação desenvolvimental com os pais (VI) na realização académica (VD). Os efeitos indiretos foram estimados com recurso a bootstrap de 5.000 amostras, com intervalos de confiança (IC) de 95% pelo método percentil.

A qualidade da relação desenvolvimental com os pais associou-se positivamente com a relação desenvolvimental com os professores ($b = 0.61$, $SE = 0.07$, $p < .001$), e a relação com os professores mostrou um efeito positivo sobre o envolvimento escolar total, controlando a relação com os pais ($b = 0.40$, $SE = 0.04$, $p < .001$). A relação com os pais exerceu igualmente um efeito positivo independente sobre o envolvimento escolar ($b = 0.21$, $SE = 0.06$, $p < .001$). O envolvimento escolar total foi o único preditor significativo da realização académica no modelo completo ($b = 0.28$, $SE = 0.08$, $p < .001$), sendo que nem a relação com os pais ($b = 0.09$, $SE = 0.09$, $p = .330$) nem a relação com os professores ($b = -0.01$, $SE = 0.07$, $p = .854$) apresentaram efeitos diretos significativos sobre as notas quando o envolvimento estava controlado.

O efeito total da relação com os pais na realização académica foi significativo ($b = 0.21$, $p = .014$). O efeito direto não foi significativo ($b = 0.09$, $p = .330$), indicando mediação completa. O efeito indireto total foi significativo (efeito = 0.118, IC 95% [0.034, 0.214]). A decomposição revelou dois efeitos indiretos específicos significativos: o caminho via envolvimento escolar total, sem passar pela relação com os professores (Ind2: efeito = 0.057, IC 95% [0.021, 0.111]), e a cadeia completa passando sequencialmente pela relação com os professores e pelo envolvimento escolar (Ind3: efeito = 0.068, IC 95% [0.032, 0.115]). O caminho direto da relação com os pais para a realização académica através apenas da relação com os professores não foi significativo (Ind1: efeito = -0.008, IC 95% [-0.096, 0.076]). Os resultados sugerem que o efeito da qualidade das relações familiares na realização académica opera exclusivamente através do envolvimento escolar, seja diretamente, seja mediado pela qualidade da relação com os professores. O modelo explicou 6.69% da variância da realização académica ($R^2 = .067$).

A Figura 1 apresenta o modelo com os coeficientes não estandardizados para cada caminho.

Figura 1. Modelo de mediação em cadeia: efeito da relação desenvolvimental com os pais na realização académica através da relação desenvolvimental com os professores e do envolvimento escolar total



: 95% bootstrap, 5.000 amostras):

= -0.008 [-0.096, 0.076] Ind2: VI → M2 → VD = 0.057* [0.021, 0.111] Ind3: VI → M1 → M2 → VD = 0.068* [0.032, 0.18* [0.034, 0.214] Efeito total = 0.207* Efeito direto = 0.089 (n.s.) R² (VD) = .067

p < .001. n.s. = não significativo. Linhas sólidas = caminhos significativos; linhas tracejadas = caminhos não sign

Discussão

De forma geral, os resultados obtidos evidenciaram associações significativas entre a maioria das variáveis analisadas, sugerindo que experiências relacionais positivas nos contextos familiar e escolar se associam a níveis mais elevados de envolvimento e a melhores indicadores de funcionamento acadêmico. Estes resultados reforçam a perspectiva ecológica do desenvolvimento, segundo a qual a adaptação escolar resulta da interação entre diferentes contextos e processos relacionais (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Relativamente à associação entre a qualidade da relação com os pais, realização acadêmica e envolvimento escolar, os resultados evidenciaram que indicadores mais positivos da relação com os pais, nomeadamente a relação desenvolvimental e o funcionamento familiar, se associaram a níveis superiores de realização acadêmica e de envolvimento escolar. Estes resultados são consistentes com a literatura, que tem demonstrado que relações parentais caracterizadas por disponibilidade emocional, suporte e promoção da autonomia favorecem a motivação, a autorregulação e a persistência, competências fundamentais para o sucesso acadêmico (Carmona-Halty et al., 2022; Dias et al., 20024; Wang, 2023). De forma semelhante, Evans e Field (2020) verificaram que características positivas do ambiente familiar contribuem para trajetórias académicas mais favoráveis, sugerindo que a família constitui um contexto relevante para a construção de recursos pessoais associados à aprendizagem.

No que respeita à autoeficácia, os resultados evidenciaram associações positivas com a relação desenvolvimental com os pais e o funcionamento familiar. Estes resultados assumem particular relevância, uma vez que esta traduz a perceção da criança relativamente à sua capacidade para lidar com desafios, resolver problemas e persistir perante dificuldades (Bandura, 1997). Assim, crianças que percecionam maior suporte, disponibilidade e responsividade nas suas relações com figuras parentais poderão desenvolver crenças mais positivas acerca das suas próprias capacidades, o que tende a favorecer uma postura mais confiante e persistente perante as exigências escolares (Carmona-Halty et al., 2022; Howard et al., 2021). Neste sentido, a relação parental parece não se associar apenas aos resultados académicos de forma direta, mas também a processos motivacionais e autorregulatórios que sustentam o envolvimento da criança na aprendizagem.

Os resultados obtidos parecem igualmente corroborar a ideia de que a influência das relações parentais se estende para além do desempenho académico propriamente dito, abrangendo também processos motivacionais e comportamentais associados à aprendizagem. A associação observada entre a relação desenvolvimental com os pais, o funcionamento familiar, o envolvimento escolar e a autoeficácia encontra suporte em estudos que evidenciam que relações familiares caracterizadas por maior segurança emocional e suporte favorecem o desenvolvimento de competências socioemocionais e autorregulatórias, que posteriormente se refletem em maior investimento nas tarefas académicas (Zarrella et al., 2018). Deste modo, os resultados reforçam a importância da qualidade das relações parentais enquanto possível fator protetor no percurso académico da criança.

Relativamente à associação entre a qualidade da relação com os professores, a funcionamento académico e o envolvimento escolar, verificou-se que diferentes dimensões da relação professor-aluno se associaram significativamente aos indicadores académicos, motivacionais e relacionais analisados. Em particular, a proximidade relacional e a relação desenvolvimental com os professores apresentaram associações positivas com a realização académica, com as diferentes dimensões do envolvimento escolar, com a autoeficácia, com o sentimento de pertença, com as expectativas escolares futuras e com o estatuto académico percebido. Por outro lado, o conflito na relação pedagógica apresentou associações negativas com vários destes indicadores, sugerindo que relações marcadas por tensão ou dificuldades interpessoais podem comprometer a forma como os alunos se percebem, se envolvem e se projetam no contexto escolar (Roorda et al., 2011; Roorda et al., 2021).

Estes resultados são consistentes com a literatura que tem vindo a demonstrar que relações caracterizadas por afeto, confiança e disponibilidade emocional favorecem a adaptação escolar, ao passo que interações marcadas por tensão e conflito tendem a comprometer o envolvimento e o desempenho dos alunos (Roorda et al., 2011; Roorda et al., 2021). Os resultados obtidos podem ser compreendidos à luz da perspectiva da vinculação aplicada ao contexto escolar, segundo a qual os professores podem funcionar como figuras de suporte e segurança, promovendo sentimentos de pertença e confiança que facilitam a exploração e a aprendizagem

(Bergin & Bergin, 2009). Assim, quando a criança percebe o professor como uma figura próxima, disponível e responsiva, tende a sentir-se mais integrada no contexto escolar e mais confiante nas suas capacidades, o que poderá explicar as associações observadas com o sentimento de pertença e a autoeficácia (Bergin & Bergin, 2009; Howard et al., 2021; Roorda et al., 2011).

A associação observada entre a relação com os professores e a autoeficácia demonstram que relações pedagógicas caracterizadas por suporte, encorajamento e reconhecimento poderão contribuir para que os alunos desenvolvam crenças mais positivas acerca das suas capacidades. Esta interpretação é coerente com a teoria da autodeterminação, segundo a qual contextos relacionais que satisfazem as necessidades psicológicas de competência, autonomia e relacionamento tendem a favorecer a motivação, o envolvimento e o ajustamento académico (Howard et al., 2021). Deste modo, os resultados sugerem que a qualidade da relação com os professores poderá contribuir não apenas para o desempenho académico, mas também para a forma como os alunos percebem as suas próprias competências.

Os resultados relativos ao sentimento de pertença escolar também se revelam relevantes. A proximidade e a relação desenvolvimental com os professores associaram-se positivamente à percepção de pertença, enquanto o conflito apresentou uma associação negativa com esta dimensão. Este padrão sugere que a qualidade das interações com os professores contribui para a forma como os alunos se sentem aceites, valorizados e integrados no contexto escolar. Esta interpretação é consistente com Wang e Eccles (2012), que destaca a importância do suporte social no contexto escolar para o envolvimento dos alunos, bem como com Bergin e Bergin (2009), que defendem que relações seguras com professores podem promover sentimentos de segurança, pertença e disponibilidade para a aprendizagem. Assim, relações pedagógicas positivas parecem impulsionar não apenas o investimento nas tarefas académicas, mas também a ligação emocional da criança à escola.

No que respeita às expectativas escolares futuras, verificou-se que relações mais positivas com os professores se associaram a expectativas académicas mais favoráveis, enquanto o conflito apresentou uma associação negativa. Estes resultados sugerem que a relação com os professores pode influenciar não apenas o envolvimento atual da criança, mas também a forma como esta projeta o seu percurso

escolar futuro. Profissionais que transmitem suporte, encorajamento e expectativas positivas poderão contribuir para que os alunos desenvolvam uma visão mais confiante acerca das suas possibilidades académicas futuras. Esta leitura é consistente com Eccles e Wigfield (2020), que salientam que as expectativas de sucesso são construídas em interação com os contextos sociais e educativos, influenciando a motivação e o investimento dos alunos na aprendizagem.

Os resultados da associação entre a qualidade da relação com os professores e o estatuto académico percebido sugerem, ainda, que as experiências relacionais em contexto escolar podem influenciar a forma como a criança avalia o seu próprio desempenho e posicionamento académico face aos pares. Relações positivas com professores poderão reforçar a perceção e reconhecimento de competências académicas, contribuindo para que os alunos se identifiquem como mais capazes e bem-sucedidos. Esta interpretação é coerente com Maulana et al. (2014), que evidenciaram a influência das relações interpessoais em sala de aula na motivação académica dos alunos, e com Engels et al. (2021), que demonstraram que relações afetivas positivas com professores se associam a trajetórias mais favoráveis de envolvimento e realização académica.

No que respeita ao envolvimento escolar, os resultados obtidos evidenciaram associações positivas entre as diferentes dimensões do envolvimento e os indicadores de realização académica. Estes resultados encontram-se em consonância com a conceptualização proposta por Fredricks et al. (2004), segundo a qual o envolvimento escolar constitui um construto multidimensional e um dos mais importantes preditores da adaptação académica. De forma semelhante, Festas et al. (2018) verificaram que alunos mais envolvidos tendem a apresentar melhores resultados escolares, enquanto Li e Xue (2023), através de uma meta-análise, concluíram que o envolvimento constitui um importante mecanismo associado ao sucesso académico.

De forma global, os resultados reforçam a importância da relação com os professores enquanto recurso positivo na experiência escolar das crianças. As associações encontradas com a realização académica, o envolvimento escolar, a autoeficácia, o sentimento de pertença, as expectativas futuras e o estatuto académico percebido sugerem que os professores influenciam não apenas os resultados escolares, mas também a forma como os alunos se sentem na escola,

percecionam as suas capacidades e projetam o seu percurso académico. Esta interpretação é consistente com as revisões recentes de Di Lisio et al. (2025a, 2025b), que evidenciam que a relação professor-aluno se associa a múltiplos indicadores de ajustamento escolar, incluindo motivação, envolvimento, bem-estar e realização académica.

Relativamente ao papel mediador da relação desenvolvimental com os professores e do envolvimento escolar na associação entre a relação desenvolvimental com os pais e a realização académica, os resultados evidenciaram que o efeito da relação desenvolvimental com os pais sobre a realização académica ocorre de forma indireta, através do envolvimento escolar e, sequencialmente, através da relação desenvolvimental com os professores. Quando o envolvimento escolar foi introduzido no modelo, o efeito direto da relação com os pais sobre a realização académica deixou de ser significativo, sugerindo a existência de um processo de mediação completa.

Este resultado sugere que a influência da relação com os pais na realização académica não ocorre de forma direta, mas através dos recursos motivacionais e relacionais que esta promove. Assim, crianças que percecionam relações mais positivas com os pais tendem a apresentar níveis mais elevados de envolvimento escolar, o que, por sua vez, se reflete em melhores resultados académicos. Desta forma, os benefícios associados à relação parental parecem manifestar-se indiretamente, através dos processos motivacionais e comportamentais que sustentam a aprendizagem. Esta interpretação é consistente com a literatura que destaca o envolvimento escolar como um mecanismo central na associação entre relações interpessoais de suporte e resultados académicos (Dias et al., 2024; Fredricks et al., 2004; Li et al., 2025; Roorda et al., 2017).

De igual modo, os resultados sugerem que a influência das relações interpessoais positivas sobre a realização académica depende, em larga medida, da forma como estas contribuem para promover o envolvimento escolar. Assim, mais do que influenciarem diretamente o desempenho académico, as relações estabelecidas com pais e professores parecem favorecer processos motivacionais e comportamentais que se refletem num maior investimento na aprendizagem e, consequentemente, em melhores resultados escolares. Estes resultados corroboram

a proposta de Roorda et al. (2017), segundo a qual o envolvimento escolar constitui um importante mecanismo explicativo da associação entre relações interpessoais positivas e os resultados acadêmicos. De igual modo, Wang e Yuan (2024), Dias et al. (2024) e Li et al. (2025) evidenciaram que relações seguras com figuras significativas favorecem níveis mais elevados de envolvimento, traduzindo-se posteriormente em melhores resultados acadêmicos.

Por fim, os resultados obtidos sugerem que as influências familiares e escolares não devem ser compreendidas como processos independentes, mas como contextos complementares que interagem entre si, reforçando a perspectiva ecológica do desenvolvimento proposta por Bronfenbrenner e Morris (2006). Neste sentido, crianças que estabelecem relações positivas com os pais parecem apresentar uma maior predisposição para desenvolver relações mais positivas com os professores, beneficiando simultaneamente do suporte emocional e motivacional proporcionado por ambos os contextos. Esta complementaridade parece favorecer níveis mais elevados de envolvimento escolar, traduzindo-se posteriormente em melhores resultados acadêmicos.

Conclusões

O presente estudo teve como principal objetivo analisar o papel da relação com os pais, da relação com os professores e do envolvimento escolar na realização académica de crianças entre os oito e os 11 anos. De forma geral, os resultados obtidos evidenciaram que indicadores mais positivos da relação com os pais e da relação com os professores se associam a níveis mais elevados de envolvimento escolar e de realização académica. Adicionalmente, verificou-se que o envolvimento escolar constitui um importante mecanismo explicativo da associação entre as experiências relacionais e os resultados académicos, reforçando a importância dos processos motivacionais e relacionais na adaptação escolar das crianças.

Estes resultados contribuem para uma compreensão mais integrada dos fatores associados à realização académica, evidenciando que o sucesso escolar não depende exclusivamente das capacidades individuais da criança, mas resulta também da qualidade das relações estabelecidas nos contextos familiar e escolar. Neste sentido, os resultados obtidos reforçam a perspetiva ecológica do desenvolvimento, destacando a complementaridade entre família e escola na promoção do ajustamento e do sucesso académico.

Importa, contudo, considerar algumas limitações do presente estudo. A extensão do protocolo de avaliação poderá ter constituído um desafio para crianças desta faixa etária, podendo influenciar a qualidade e a precisão das respostas. Uma outra limitação prende-se com a utilização de instrumentos que não se encontravam previamente validados para a população portuguesa. Considerando que o presente estudo se enquadra num projeto europeu que envolveu seis países parceiros, foi necessário recorrer a um conjunto comum de medidas. Ainda assim, procurou-se assegurar a adequação psicométrica dos instrumentos através da análise da consistência interna das escalas utilizadas, tendo os resultados obtidos evidenciado níveis satisfatórios de fiabilidade, com a exceção da dimensão da Ansiedade na escala relativa às questões sobre o pai ($\alpha = .50$).

Futuras investigações poderão recorrer a desenhos longitudinais, permitindo compreender melhor a direção das associações encontradas e acompanhar a evolução destes processos ao longo do desenvolvimento. Adicionalmente, seria relevante incluir amostras mais diversificadas e considerar a perspetiva de diferentes informadores, nomeadamente pais e professores, contribuindo para uma

compreensão mais abrangente dos fatores associados à realização acadêmica durante a infância.

O presente estudo apresenta importantes implicações práticas, sobretudo ao evidenciar que a realização acadêmica não depende apenas de características individuais da criança, mas também da qualidade das relações estabelecidas nos contextos familiar e escolar e do modo como estas promovem o envolvimento na aprendizagem. Neste sentido, reforça-se a necessidade de desenvolver intervenções que valorizem a articulação entre família e escola, promovendo relações positivas entre pais e filhos, bem como entre professores e alunos. Ao nível familiar, torna-se pertinente investir em programas de educação parental que apoiem os pais no desenvolvimento de práticas baseadas no suporte emocional, na comunicação positiva, na promoção da autonomia e no acompanhamento do percurso escolar dos filhos. Ao nível escolar, os resultados destacam a relevância da formação de professores para a construção de relações pedagógicas caracterizadas por proximidade, disponibilidade, reconhecimento e baixo conflito, uma vez que estas parecem favorecer o envolvimento dos alunos nas atividades escolares. Complementarmente, importa promover ambientes educativos que estimulem a participação ativa, a motivação, o sentimento de pertença e a autoeficácia dos alunos, contribuindo para trajetórias académicas mais satisfatórias e adaptativas. Assim, as intervenções orientadas para a promoção do sucesso académico deverão contemplar, de forma integrada, os contextos familiar e escolar, bem como os processos motivacionais e relacionais que sustentam o envolvimento das crianças na aprendizagem.

Referências Bibliográficas

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Bergin, C., & Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review*, 21(2), 141–170. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9104-0>

Brenning, K., Soenens, B., Braet, C., & Bosmans, G. (2014). An adaptation of the Experiences in Close Relationships Scale-Revised for use with children and adolescents. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(8), 1048–1072. <https://doi.org/10.1177/0265407511402418>

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828).

Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2022). Linking positive parenting and academic achievement: The role of motivation and self-regulation. *Frontiers in Psychology*, 13, 864290. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.864290>

Di Lisio, G., Halty, A., Berástegui, A., Milá Roa, A., & Couso Losada, A. (2025). The longitudinal associations between teacher-student relationships and school outcomes in typical and vulnerable student populations: a systematic review. *Social Psychology of Education*, 28(1), 144. <https://doi.org/10.1007/s11218-025-10107-8>

Di Lisio, G., Milá Roa, A., Halty, A., Berástegui, A., Couso Losada, A., & Pitillas, C. (2025). Nurturing bonds that empower learning: a systematic review of the significance of teacher-student relationship in education. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1522997>

Dias, P., Verissimo, L., Carneiro, A., & Duarte, R. (2024). The role of socio-emotional security on school engagement and academic achievement: systematic literature review. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1437297>

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural

perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101859.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>

Engels, M. C., Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K., & Verschueren, K. (2021). Students' academic and emotional adjustment trajectories and the role of teacher-student relationships. *Learning and Instruction*, 71, 101387.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101387>

Evans, G. W., & Field, A. P. (2020). Family environment and children's academic adjustment: A developmental perspective. *Developmental Review*, 58, 100933.
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100933>

Festas, I., Seixas, A. M., Matos, A. P., & Fernandes, L. (2018). School engagement and academic achievement among Portuguese students. *Análise Psicológica*, 36(4), 463–476.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
<https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

Hayes, A. F. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (3rd ed.). Guilford Press.

Hernández-Franco, V., Carrasco, M. A., & Holgado, F. P. (2005). Estructura factorial de un instrumento para evaluar el autoconcepto académico. *Psicothema*, 17(4), 660–664.

Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323.
<https://doi.org/10.1177/1745691620966789>

Let's Care Project. (2025). Let's Care Project. <https://letscaireproject.eu/>

Li, J., Zhang, Y., & Wang, M. T. (2025). Attachment relationships, school engagement, and academic outcomes in middle childhood. *Child Development*, 96(1), 145–161.

Li, Y., & Xue, J. (2023). Factors associated with school engagement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35, 86. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09784-8>

Maulana, R., Opdenakker, M. C., den Brok, P., & Bosker, R. (2014). Teacher-student interpersonal relationships and academic motivation. *Learning Environments Research*, 17(3), 335–352. <https://doi.org/10.1007/s10984-014-9168-8>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *PISA 2018 results (Volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.

Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801–813. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>

Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345–387. <https://doi.org/10.3102/0034654316669434>

Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579–595. <https://doi.org/10.1037/a0032690>

Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. Y. (2017). Affective teacher-student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>

Roorda, D. L., Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2021). Teacher-student relationships and student adjustment: A developmental perspective. *Current Opinion in Psychology*, 40, 17–22. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.07.003>

Sánchez-Sandoval, Y., & Verdugo, L. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA). *Anales de Psicología*, 32(2), 545–554. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>

Sethi, J., & Scales, P. C. (2020). Developmental relationships and student outcomes: Theory, research, and implications. *Applied Developmental Science*, 24(1), 1–15.

Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493–525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>

Smilkstein, G. (1978). The Family APGAR: A proposal for a family function test and its use by physicians. *The Journal of Family Practice*, 6(6), 1231–1239.

Vervoort, E., Doumen, S., & Verschueren, K. (2015). Children's appraisal of their relationship with the teacher: Preliminary evidence for construct validity. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(2), 243–260. <https://doi.org/10.1080/17405629.2014.989984>

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877–895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>

Wang, Y. (2023). Parenting styles and children's academic achievement: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 14, 1171956. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1171956>

Wang, Z., & Yuan, K. H. (2024). Teacher-student relationships, peer relationships and school engagement: A mediational perspective. *Learning and Individual Differences*, 109, 102409.

Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 236–250. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.236>

Zarrella, I., Russotti, J., & McCloskey, M. S. (2018). Parental attachment and academic achievement in adolescence: The mediating role of self-regulation and school engagement. *Journal of Child and Family Studies*, 27(7), 2345–2355. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1078-3>