

Envolvimento de estudantes do ensino profissiona na escola

Cláudia Candeias¹, Madalena Melo ²

¹*Salesianos de Évora-Colégio (Portugal)*

²*Universidade de Évora (Portugal) / CIDEHUS*

claudia.candeias@hotmail.com, mmm@uevora.pt

Resumo

O envolvimento do/a estudante na escola tem consequências positivas num conjunto de resultados, designadamente no desempenho académico, no funcionamento emocional e no comportamento. Ancorado no referencial teórico do modelo de Lam & Jimerson (2008), procura-se, neste trabalho, apresentar parte de um estudo que pretendeu analisar o envolvimento dos/as estudantes do ensino profissional na escola e as suas relações com fatores pessoais e contextuais, consequências e antecedentes do envolvimento (cognitivo, afetivo e comportamental). Mais pormenorizadamente, procura compreender as relações entre as dimensões do Envolvimento, a Vinculação aos/às Pais/Mães, aos Pares e aos/às Professores/as, o Bem-Estar e o Desempenho Académico.

O estudo envolveu a participação de 514 estudantes de escolas secundárias e profissionais da região do Alentejo, a frequentar o ensino profissional. Os dados foram recolhidos através da Escala de Envolvimento do/a Estudante na Escola – EEEE (Veiga, 2012), a Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes – EBEP (Bizarro, 1999) e as Escalas de Vinculação aos Pais, aos Pares e aos Professores – IPPA-R (Figueiredo & Machado, 2010). Neste caso é salientado o uso da EBEP, pois serão apresentados os resultados que envolvem as variáveis envolvimento e bem-estar.

Os resultados mostram que a relação com professores/as é preditora do envolvimento, a relação com pais é preditora do bem-estar psicológico dos/as adolescentes. Por outro lado, o envolvimento comportamental é preditor dos resultados escolares e estes afetam o envolvimento afetivo.

Palavras-chave: Envolvimento na Escola, Ensino Profissional, Bem-Estar.

Abstract

The engagement of students at school has positive consequences in a group of results, mainly in terms of academic performance, in the emotional functioning and in behaviour.

According to the theoretical model of Lam & Jimerson (2008), this paper aims to present a

part of the study which intended to analyse the engagement of students from vocational school and their relations with personal and context factors, consequences and cognitive, emotional and behavioural procedures. In a detailed way, it intends to understand the relations between the engagement, inner relations to parents, peers and teachers, well-being and academic performance. The study involved the participation of 514 students from secondary and vocational schools from Alentejo, attending professional courses. The data were worked through the scale of engagement of the student in school (EEEE- Veiga, 2012), the scale of psychological well-being for teenagers (EBEPA-Bizarro,1999) and scales of inner relations to parents, peers and teachers (IPPA-R-Figueiredo & Machado, 2010). In this case, the use of EBEPA is lightened because there will be presented the results which involve the variables of engagement and well-being.

The results show that the relation with teachers demonstrates a higher engagement, the relation with parents shows the psychological well-being of the teenagers. On the other hand, the behavioural engagement influences the school results and these affect the emotional engagement.

Key words: School Engagement, Vocational School, Well-Being.

1. Introdução

Recentemente, tem-se vindo a verificar um aumento do interesse teórico e de investigação em relação à motivação e envolvimento do/a estudante em atividades e contextos escolares, nomeadamente, como possível explicação pelas elevadas taxas de abandono escolar e fracos resultados académicos. Todavia, promover a conclusão da escolaridade implica muito mais do que a diminuição da taxa de abandono, é necessário envolver os/as estudantes, procurando que todos/as tenham sucesso através de intervenções de amplo espectro.

O envolvimento dos/as estudantes na escola é um construto multidimensional que integra as dimensões afetivas, comportamentais e cognitivas (Jimerson, Campos & Greif, 2003) da adaptação à escola e tem vindo a despertar, nos últimos anos, um interesse crescente, no campo da Psicologia e da Educação, não só em Portugal mas internacionalmente, sendo encarado como uma solução para os problemas do baixo desempenho académico e abandono escolar que afetam muitas escolas, uma vez que possibilita uma perspetiva integrada, tanto para a investigação como para a intervenção (Fredricks, Blumenfeld & Paris 2004).

Jimerson (2003) defende que o envolvimento escolar é tido como uma proposta de compreensão do percurso académico dos estudantes, ou seja, é tido como tendo uma importante influência nas trajetórias desenvolvimentais e, conseqüentemente, no sucesso escolar (procurando compreender variáveis como o abandono escolar, a prevenção da violência e a promoção do bem-estar dos/as

estudantes). Isto porque, de acordo com a conclusão de algumas investigações (nomeadamente, do autor) verifica-se que os esforços em promover o envolvimento na Escola, ou seja, que os/as estudantes efetivamente se envolvam na escola e no processo de aprendizagem, permite-lhes desenvolver, para a vida, estratégias de aprendizagem.

De acordo com os autores, Lam e Jimerson (2008), o envolvimento do/a estudante na escola tem consequências positivas num conjunto de resultados. Este conjunto inclui os níveis do desempenho académico, do funcionamento emocional e do comportamento. Isto porque, ainda segundo os autores, na generalidade da investigação efetuada os resultados obtidos sugerem que quanto maior for o envolvimento, maior tende a ser o sucesso escolar. Considerando o objetivo deste trabalho foca-se o funcionamento emocional no âmbito do bem-estar dos estudantes enquanto variável emocional do modelo teórico dos autores.

Tal como as restantes investigações que procuram compreender o envolvimento, também nesta se reflete sobre a necessidade de perceber a questão do envolvimento dos/as alunos/as na escola sobre uma perspetiva de qualidade da educação, aceitando o desafio de desenvolver aprendizes preparados/as para dar um sentido a um mundo complexo e incerto em que vive, onde a aprendizagem, em sentido alargado incluindo valores e atitudes, não termina com a saída da escola.

1.1 Enquadramento Conceptual

Procura-se compreender o envolvimento do/a estudante na escola através de um dos modelos conceptuais que tem vindo a mostrar maior consenso em termos científicos: o modelo de Lam e Jimerson que inclui a conceptualização do constructo do envolvimento enquanto metaconstructo, constituído por três dimensões (afetiva, comportamental e cognitiva) sem, contudo, serem esquecidos os antecedentes e consequências do envolvimento do/a estudante na escola.

Assim, e enquadrado no modelo conceptual do Envolvimento do/a Estudante na Escola de Lam e Jimerson (2008), esta investigação procura estudar o envolvimento dos/as estudantes do ensino profissional nas escolas e como o envolvimento se relaciona com variáveis pessoais e contextuais. Mais pormenorizadamente, procura compreender as relações entre o conceito do Envolvimento, como constructo central, a Vinculação aos/às Pais/Mães, a Vinculação aos Pares e a Vinculação aos/às Professores/as, como antecedentes, o ensino profissional como fator contextual, o bem-estar e o desempenho académico, como Resultados do/a Aluno/a. Acredita-se, por isso, que a compreensão de tais relações pode permitir uma melhor compreensão sobre os aspetos e contextos nos quais se deve intervir (e quais promover), de modo a potencializar o envolvimento do/a estudante na escola

e contribuir para o seu desenvolvimento saudável e feliz, na e com a escola (inclusive com o processo de ensino-aprendizagem).

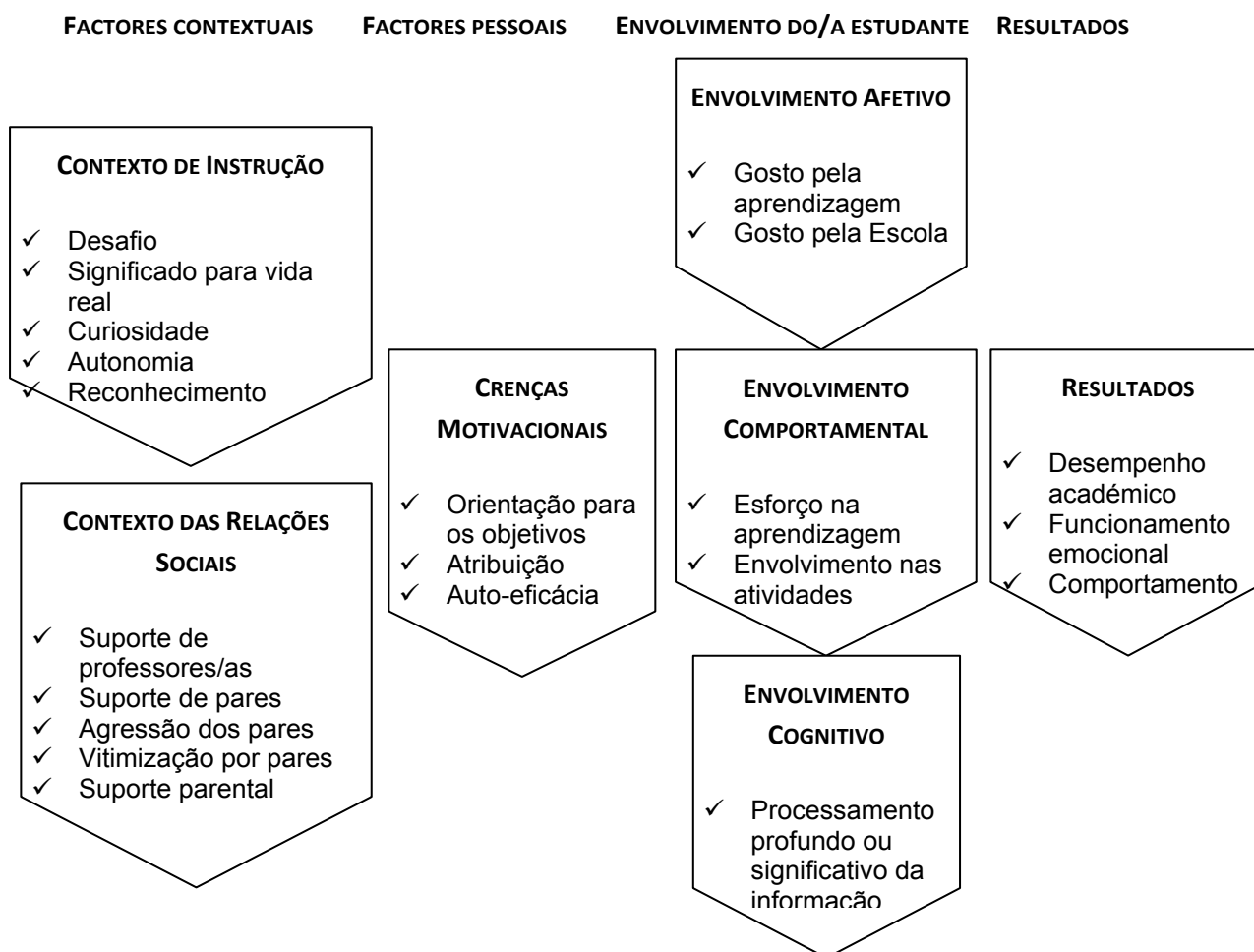


Fig. 1: Os Antecedentes e Resultados do Envolvimento dos/as Estudantes na Escola
(adaptado de Lam & Jimerson, 2008)

A procura deste “desenvolvimento feliz” enquadra-se numa perspetiva da psicologia positiva no sentido em que o estudo da psicologia se deve centrar não apenas no estudo da doença, das fraquezas e das incapacidades, mas também no estudo das forças, das virtudes, das competências, da forma como os indivíduos se desenvolvem enquanto seres positivos, e em que tipos de ações contribuem para o seu bem-estar e para o seu desenvolvimento saudável (Carvalho, 2009). Deste modo, e nesta procura de promoção destas forças, virtudes e competências pretende-se estudar o Bem-Estar, enquadrando-o nos resultados do/a estudante, na perspetiva de Lam e Jimerson (2008), como parte integrante do funcionamento emocional do/a aluno/a. Isto significa que ao promover

o Envolvimento, simultaneamente (e conseqüentemente), se promove o Bem-Estar do/a aluno/a, resultando num conjunto de benefícios (intervenções) para o/a aluno/a, também ao nível dos seus resultados escolares.

Portudo isto, salienta-se que a teoria ecológica de Bronfenbrenner (1979) pode (e deve) ser utilizada como referencial para compreender e demonstrar os potenciais efeitos da análise dos múltiplos contextos nas experiências dos/as estudantes e no seu desenvolvimento, como o envolvimento na escola, em que a escola pode ser compreendida num contexto ecológico e sistémico no qual ocorre o desenvolvimento dos/as estudantes.

Refletindo sobre este enquadramento, o modelo conceptual de Lam e Jimerson (bem como as suas bases teóricas) deve ser pensado neste modelo ecológico.

Todavia, salienta-se que as investigações efetuadas são, na sua generalidade, dirigidas, quando a população alvo é a adolescência (logo, alunos/as que frequentam o ensino secundário) a escola de ensino regular. Neste sentido, procurou-se, nesta investigação, aprofundar o conhecimento mas sim no ensino profissional, uma vez que é uma alternativa viável para os/as alunos/as que completam o 9ºano de escolaridade e que procuram uma via alternativa, profissional.

Em 2005, Galinha e Pais-Ribeiro realizaram uma revisão de literatura com o intuito de esclarecer e compreender este constructo do bem-estar, de onde se conclui que o bem-estar subjetivo é uma parte positiva da Saúde, que inclui uma dimensão cognitiva (satisfação com a vida) e outra afetiva (afetos positivos e negativos) da avaliação subjetiva que o sujeito faz de si e da sua vida (Diener, Such, Lucas & Smith, 1999, ref. por Remédios, 2010). Apresenta-se, assim, como um campo de estudo que abrange outros grandes conceitos e domínios de estudo como são a Qualidade de Vida, o Afeto Positivo e o Afeto Negativo.

Tal como referido anteriormente em relação ao constructo do envolvimento, também o estudo do Bem-Estar é, relativamente, recente, tendo apenas nos últimos tempos suscitado interesse generalizado nas diferentes vertentes da Psicologia, vindo, por isso, aos poucos a reforçar a sua identidade (uma vez que as investigações permitem confirmar a sua estrutura e sistema de conceitos associados).

Nos anos 80, distinguir bem-estar psicológico de bem-estar subjetivo, quando a abrangência do conceito e a quantidade de investigação produzida sobre o mesmo teve como consequência uma crise na sua definição, tendo surgido, então, a proposta de subdivisão em Bem-Estar Psicológico e Bem-Estar Subjetivo. Salienta-se que em 1980, quando se dá esta divisão conceptual. O bem-estar psicológico passa a ser um constructo estudado e investigado por diversos/as autores/as, identificando-se como campo de estudo graças ao trabalho de Ryff.

A referida subdivisão está bem patente no trabalho de Carvalho (2009), ou seja, quando se encontram estudos sobre o bem-estar encontram-se duas abordagens: uma que evidencia a forma como os sujeitos avaliam a qualidade e satisfação com as condições de vida e respetivo contexto (perspetiva hedónica); e outra que se centra no desenvolvimento do adulto e na sua saúde mental (perspetiva da eudaimonia). De acordo com o primeiro conjunto de estudos, o bem-estar inclui aspetos como a felicidade, satisfação e experiências emocionais (bem-estar subjetivo), enquanto a segunda perspetiva conceptualiza o modelo de bem-estar segundo as dimensões do funcionamento positivo (bem-estar psicológico).

Neste sentido, alguns/mas investigadores/as têm procurado integrar as perspetivas atuais de bem-estar conceptualizando-as à luz de uma perspetiva cognitivo-comportamental desenvolvimentista (Bizarro, 1999), pois diversos são os estudos que apontam para as consequências positivas de elevados níveis de bem-estar e satisfação com a vida, principalmente, ao nível da saúde física e psicológica, longevidade, emprego, relações sociais e recursos pessoais e sociais (Diener & Ryan, 2009; Diener & Biswas-Diener, 2008; Lyubomirsky, King & Diener, 2005, ref. por Remédios, 2010), daí a pertinência de se estudar este constructo, relacionando-o com fatores que o permitam promover.

Durante muito tempo, considerou-se a adolescência como um período de risco, onde o bem-estar poderia ser posto em causa quando as etapas desenvolvimentistas não eram atingidas, no entanto, atualmente, também se considera a adolescência como um período de oportunidades, onde é possível atingir uma estabilidade emocional e onde se pode promover o bem-estar (Sampaio, 1994). Logo, as intervenções ao nível da adolescência consideram a perspetiva do potencial do/a jovem, identificando-se, por isso, como uma perspetiva complementar às abordagens terapêuticas, a prevenção e a promoção do bem-estar e da saúde, dando-se ênfase à promoção de fatores de proteção (Bizarro, 1999; Dryfoos, 1997, ref. por Remédios, 2010). É, neste enquadramento, que surgem alguns instrumentos como a Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA).

1.2 Objetivos

Parte-se, assim, do pressuposto de que a escola é compreendida enquanto contexto ecológico e sistémico no qual ocorre o desenvolvimento dos/as estudantes, apresentando como problema central do estudo: Quais e como relacionam os fatores do envolvimento dos/as alunos/as do ensino profissional nas escolas secundárias e profissionais da região do Alentejo? Através desta questão inicial procura-se aprofundar e melhorar a compreensão dos diferentes conceitos e variáveis em análise (antecedentes (bem-estar, suporte social), as três dimensões do envolvimento, e os resultados (classificações nas disciplinas que compõem a componente sociocultural dos cursos profissionais)).

A “questão de investigação é uma incerteza sobre qualquer coisa na população, que o investigador se propõe a resolver através de medições nos participantes do seu estudo” (Nicola, 2008, p. 22) caracterizando-se por critérios de exequibilidade, ética e relevância (Nicola, 2008).

No âmbito do modelo em análise (Lam & Jimerson, 2008) para quem o constructo do envolvimento é influenciado por fatores pessoais e contextuais, sendo multidimensional (fazendo parte as dimensões comportamental, cognitiva e emocional), compreendendo antecedentes e consequências ao nível das referidas dimensões, o objetivo geral deste estudo é, então, compreender o envolvimento dos/as estudantes portugueses/as do ensino profissional em escolas secundárias e profissionais do Alentejo e como o constructo do envolvimento se relaciona com variáveis pessoais e contextuais. Procura-se, igualmente, analisar as consequências do envolvimento, no/a estudante, nomeadamente as emocionais (bem-estar). Este estudo pretendeu analisar o envolvimento dos/as estudantes do ensino profissional na escola e as suas relações com fatores pessoais e contextuais, consequências e antecedentes do envolvimento (cognitivo, afetivo e comportamental). Procura, então, compreender as relações entre as dimensões do Envolvimento, a Vinculação aos/às Pais/Mães, aos Pares e aos/às Professores/as, o Bem-Estar e o Desempenho Académico. Todavia, tal como anteriormente referido, neste artigo, apresenta-se apenas a informação relativa ao envolvimento e bem-estar (em compreender tal relação).

2. Metodologia

Tal como referido o presente estudo centra-se no ensino profissional, do 10^o ao 12^o anos de escolaridade, em populações urbanas e rurais, que frequentam escolas secundárias e profissionais no Alentejo. Salienta-se, tal como o faz Ramos (2012) que os cursos profissionais são um dos possíveis percursos do nível secundário de educação, e que se caracteriza por uma forte ligação com o mundo profissional.

Os critérios de inclusão neste estudo foi a frequência do ensino profissional, e aptidão para a leitura e escrita autónoma, uma vez que os instrumentos foram aplicados em versão de papel. Como critério de exclusão considerou-se serem alunos/as referenciados/as com algum tipo de necessidade educativa especial que dificultasse a compreensão e/ou preenchimento dos instrumentos.

Os participantes incluídos no estudo foram selecionados por método não probabilístico (Maroco, 2007) por conveniência (Almeida & Freire, 2003). São estudantes de escolas do ensino público (escolas secundárias) e particular/cooperativo (escolas profissionais) que frequentam o ensino profissional. Foram distribuídos e recolhidos 514 protocolos, não tendo sido nenhum anulado.

Tabela 1: Distribuição dos/as participantes no estudo por ano de escolaridade, tipo de escola e Género

Ano de escolaridade		Tipo de Escola		Género		Total
		Profissional	Secundária	Feminino	Masculino	
10.º Ano	n	190	96	182	104	286
	%	66,4%	33,6%	54,8%	57,1	55,6%
11.º Ano	n	2	46	16	32	48
	%	4,2%	95,8%	4,8%	17,6%	9,3%
12.º Ano	n	56	124	134	46	180
	%	31,1	68,9	40,4%	25,3%	35%
Total	n	248	266	332	182	514
	%	48,2%	51,8%	64,4%	35,4%	100%

O protocolo de investigação incluiu um questionário demográfico - onde foi possível delimitar variáveis, como o género, ano de escolaridade e idade - e diversas medidas de investigação, como a Escala de Envolvimento do/a Estudante na Escola (versão 2012) – EEEE – e Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (Bizarro, 1999) – EBEP. Em qualquer um dos instrumentos utilizados, o/a participante tem de, obrigatoriamente, escolher a resposta dentro de um conjunto de hipóteses que lhe são apresentadas.

A EEEE é a versão portuguesa do questionário internacional *Student Engagement in School* (Veiga, 2012) que se baseia no modelo proposto por Lam e Jimerson (2008) no âmbito do envolvimento dos/as estudantes na escola. Já a EBEP é um instrumento de avaliação do bem-estar psicológico na adolescência desenvolvido por Bizarro (1999) especificamente para a população adolescente portuguesa, baseada numa conceptualização do bem-estar psicológico e inclui dimensões de carácter subjetivo, assentando em características desenvolvimentistas e em fatores psicológicos, o que vai ao encontro das perspetivas integradoras do bem-estar. O uso deste instrumento visou, então, conhecer o bem-estar psicológico dos/as adolescentes, que, como anteriormente se verificou, é um conceito determinante para o envolvimento do/a estudante na escola (considerou-se como fator pessoal no âmbito do modelo de Lam & Jimerson).

Uma vez que este instrumento foi construído e está aferido e adaptado aos adolescentes portugueses não se realizou, neste estudo, nenhuma análise fatorial exploratória, utilizando-se os 5 fatores mencionados pela autora.

Em relação aos procedimentos salienta-se que antes da aplicação dos instrumentos e conseqüente recolha dos dados, foram seguidas as orientações propostas por Anastasi e Urbina (2000) no que se refere à preparação antecipada. Inicialmente, foi dada instrução aos/às jovens sobre o correto

preenchimento dos instrumentos, sendo, igualmente, garantida a liberdade em não participarem, a confidencialidade e o anonimato das suas respostas seguindo os critérios éticos da *American Psychological Association* (APA).

O tempo utilizado pelos/as participantes variou de grupo para grupo, mas manteve-se entre os 30 minutos, no mínimo, e os 50 minutos, no máximo. Salienta-se que os/as estudantes foram alertados/as para o facto de não estarem a ser avaliados/as e não existirem respostas certas ou erradas, sendo esclarecidos/as de que a cotação e análise seria feita em termos globais e em regime de anonimato.

Os dados recolhidos foram processados através da utilização do software *Statistical Package for the Social Sciences* - SPSS, versão 21, tendo sido desenvolvidas estatísticas descritivas e análises multivariadas de dados, por forma a obter conclusões com sentido empírico (Field, 2009).

3. Resultados

Em relação à EEEE, relativamente aos estudos feitos anteriormente foi realizada nova análise fatorial uma vez que os/as participantes são diferentes (alunos/as que frequentam o ensino profissional). Face à estrutura fatorial anterior (Veiga, 2011), verificou-se a existência de um quarto fator que reúne itens inversos relacionados com o “não-envolvimento”. Nesta análise houve necessidade de serem retirados alguns itens (9, 12, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 31, 32, 33, ou seja, 11 itens que de alguma forma evidenciavam a participação em atividades de escola (fora do contexto de sala de aula) e trabalhos para casa que praticamente não existem ao nível dos cursos profissionais) uma vez que se mostravam “pouco explicativos”, dado saturarem em mais do que um fator de forma pouco clara (Maroco, 2007). Com tal retirada de itens obteve-se uma matriz fatorial com 4 fatores explicativos de 66,39% da variância total. Os resultados apresentados no Teste de Esfericidade de Bartlett ($\chi^2 \approx 7446,631$; $gl=231$; $p < 0,001$) e na Medida de Adequação da Amostra (KMO = .857) encontram-se na Tabela 5 e revelam que as variáveis não são apenas correlacionáveis mas que a sua factorabilidade da matriz de correlações apresenta, de acordo com os parâmetros de Maroco (2007) um excelente índice.

Relativamente à EBEP, não foi realizada a análise fatorial exploratória uma vez que o instrumento se encontra aferido para os/as adolescentes portugueses/as. Neste sentido, segue-se os valores que a autora (Bizarro, 2001) apresenta no seu estudo com adolescentes, isto é, optou-se por utilizar os indicadores e conclusões encontradas pela autora (bom KMO = .835 e Alpha de Cronbach nas subescalas, entre .80 e .87). Segue-se, igualmente, a opção da autora em manter as 5 subescalas do instrumento (perceção de competências ($\alpha = .80$), apoio social ($\alpha = .85$), cognitiva-emocional positiva ($\alpha = .87$), cognitiva-emocional negativa ($\alpha = .85$) e ansiedade ($\alpha = .86$)).

Todos as dimensões da EEEE, à exceção da dimensão “não-envolvimento” que apresentou uma consistência mais baixa mas ainda assim aceitável ($\alpha = .792$), apresentaram bons indicativos de consistência interna (tabela 2). Bem como em relação à EBEPa (tabela 2).

Tabela 2: Valores mínimos, valores máximos, média e Alpha de Chronbach para as Escalas e respectivas dimensões

Escola	Dimensões	Alpha	Min.	Máx.	M	Alpha (escala global)
EEEE	Cognitiva	.943	2,94	4,80	4,19	.870
	Afetiva	.855				
	Comportamental	.830				
	Não-Envolvimento	.792				
EBEPa	Cognitiva Emocional Negativa	.895	2,44	4,03	3,08	.896
	Apoio Social	.811				
	Cognitiva Emocional Positiva	.866				
	Ansiedade	.870				
	Perceção de Competências	.788				

No que respeita ao uso da EEEE, comparando estudantes de escolas secundárias e profissionais, apenas se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos nas dimensões do “envolvimento afetivo” e “não-envolvimento”. Os/as estudantes das escolas profissionais mostraram maior envolvimento afetivo do que os/as estudantes das escolas secundárias (média, respetivamente, de 4,52 e 4,37), sendo a diferença estatisticamente significativa ($t = 2,087$, $p = 0,037$). Em relação ao “não-envolvimento” os/as estudantes do ensino profissional mostram igualmente uma média superior ($t = 3,131$, $p = 0,02$).

Em relação à EBEPa e suas subescalas, encontraram-se diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, apenas ao nível da subescala “apoio social” ($t = 2,067$, $p = .039$) e “cognitiva-emocional positiva” ($t = 1,965$, $p = .50$). Os/as estudantes das escolas secundárias apresentam médias superiores (respetivamente, 4,56 e 4,37).

Neste trabalho, optou-se pela classificação de Cohen (1992) no que respeita ao coeficiente de correlação de Pearson (tabela 3).

Tabela 3: Correlações de Pearson (r) entre o envolvimento do/a estudante na escola e EBEPa

	Envol. Cognitivo	Envol. Afetivo	Envol. Comportamental	Não-Envol.	Envol. Global	Bem-Estar Global
Envol. Cognitivo						
Envol. Afetivo	,340**					
Envol. Comportamental	,452**	,628**				
Não-Envol.	-,073	,031	-,091*			
Envol. Global	,688**	,668**	,756**	-,532**		
Bem-Estar Global	,034	,090*	,130**	-,382**	,282**	

** A correlação é significativa ao nível 0.01

* A correlação é significativa ao nível 0.05

Salienta-se que as correlações entre o envolvimento comportamental e as subescalas da EBEPa “apoio social”, “cognitiva-emocional positiva” e bem-estar global são positivas para $p \leq ,01$, enquanto que para $p \leq ,05$ as correlações são negativas entre “envolvimento comportamental” e o “não-envolvimento” e a subescala “cognitivo-emocional negativo” da EBEPa.

Foi utilizado método de regressão linear dado que se pretendeu avaliar o contributo de duas ou mais variáveis independentes sobre uma variável dependente. Neste sentido, foi realizado um modelo a partir do qual se procurou compreender a relação entre o bem-estar (variável dependente) e o envolvimento e vinculação aos pais, pares e professores.

Seguindo as indicações de Maroco (2007) os pressupostos da distribuição normal e da homoscedasticidade dos resíduos do modelo foram validados através da interpretação dos gráficos P-P e *Scatterplot*. No que respeita ao modelo os resultados obtidos estão descritos na tabela 4 (variável dependente: bem-estar global e variáveis independentes envolvimento e relação com os outros – pais, pares e professores)

Tabela 4: Resultados da análise de regressão linear

Variáveis Predictoras	β	t	p	VIF	Tol	KS	R ²	R ^{2a}	d
Envolvimento	-,008	-215	,829	1,326	,754	1,851	,485	,481	2,042
Relação com pais	,210	5,290	,000	1,546	,647	P ,002			
Relação com pares	,506	12,544	,000	1,598	,626				
Relação com prof	,096	2,358	,018	1,596	,627				
Variável dependente: bem-estar global									

Após a análise da regressão linear, verifica-se que é um modelo ajustado pois $F_{(4)} = 118,925$, $p = ,000$ (regressão estatisticamente significativa). À exceção do envolvimento, todas as variáveis consideradas são estatisticamente significativas, sendo que a variável “relação com pares” (vinculação) dá um maior contributo ($\beta = -,506$) para a explicação do bem-estar global.

Em relação à análise de resíduos e sendo $d = 2,042$ os resíduos são tidos como independentes, ou seja, da análise do gráfico P-P verifica-se que a maioria dos pontos se encontra mais ou menos em cima da diagonal principal, logo os resíduos apresentam pelo menos distribuição normal (Anexo 6, C). Relativamente, aos restantes pressupostos, da análise do gráfico *Scatterplot* (Anexo 6, C) verifica-se que os resíduos se distribuem de forma mais ou menos aleatória em torno de 0, encontrando-se pontos isolados. Utilizando o teste de Kolmogorov-Smirnov verifica-se a distribuição normal dos erros ($p \geq ,05$). Ao nível da multicolinearidade os valores de VIF e de Tolerância são apresentados na tabela 17, de onde se conclui que dado haver um $R^2_a = ,481$ e um $R^2 = ,485$, a regressão linear explica 50% da variância, ou seja, uma boa proporção (metade) da variabilidade do bem-estar global ($F_{(4)} = 118,925$, $p = ,000$), revelando-se o valor da relação com pares superior aos restantes preditores ($\beta = ,506$).

4. Conclusões

Sabe-se que os/as alunos/as não se envolvem quando as tarefas são demasiado fáceis ou complexas e que alguns/mas alunos/as estão envolvidos/as numa aula mas não noutras. Sabe-se, também, que alguns subgrupos de estudantes parecem beneficiar do envolvimento mais do que outros. É, por isso, que é necessário investigar o envolvimento.

O presente estudo inclui-se na abordagem teórica de compreensão do constructo do envolvimento dos/as estudantes na escola, nomeadamente a sua multidimensionalidade. Por outro lado o facto de incidir sobre estudantes do ensino profissional permite uma abordagem diferente do que existe na literatura nacional e internacional.

A partir do enquadramento teórico apresentado e uma vez que tal é fundamental para a criação de boas questões de investigação (Nicola, 2008), o presente estudo vem acrescentar algo, nomeadamente em termos nacionais uma vez que não existe referência a estudos que incluam como sujeitos os/as alunos/as do ensino profissional que frequentam tanto escolas secundárias, como profissionais (segundo Martins (2003) o ensino secundário tem sido objeto de poucos estudos, nomeadamente, no que se refere ao ensino profissional). Na tentativa de contribuir para o conhecimento científico associado ao ensino secundário, nomeadamente, ensino profissional.

De uma forma geral pode-se concluir que a análise fatorial da EEEE, ao nível da validade, mostrou que se mantém a existência de 3 fatores conforme o modelo original de Lam & Jimerson, tendo sido

encontrada, tal como em Veiga (2013) que encontrou uma nova dimensão, a dimensão agenciativa do envolvimento, uma dimensão não contemplada, o “não-envolvimento” (contribui para o estudo da multidimensionalidade do constructo). Por outro lado, os/as estudantes de escolas profissionais mostram maior envolvimento afetivo, o que pode ser explicado pelo facto de conhecerem toda a comunidade escolar e se sentirem mais seguros nas relações que estabelecem.

Tais resultados agora encontrados em relação à dinâmica existente entre os resultados escolares e o bem-estar enquadram-se em toda a investigação desenvolvida neste âmbito, bem como que maior envolvimento na escola é variável preditora de bem-estar psicológico e bons resultados escolares.

Assim, sugere-se a continuação destes estudos exploratórios, e ampliar o número de alunos envolvidos com mais turmas dos diferentes cursos do ensino profissional e com outras escolas/instituições de diferentes regiões do país onde a realidade e as ofertas formativas sofrem alterações, assim como continuar a explorar a multidimensionalidade do constructo do envolvimento, pois tal permitirá a comparação entre os dados obtidos com outros estudos na mesma área, permitindo confirmar ou infirmar os resultados alcançados.

Espera-se, assim, que este estudo figure como um contributo motivador para a existência de outras investigações sobre o envolvimento dos/as alunos/as na escola num tipo de ensino ainda pouco estudado, procurando solidificar as ideias abordadas ao longo deste estudo e acrescentar algum contributo valorativo, ao desafio lançado pela presente investigação (nomeadamente, no uso de uma metodologia qualitativa). Isto porque, uma compreensão maior do envolvimento dos/as alunos/as na escola pode contribuir para aumentar a eficácia dos profissionais da educação na promoção do sucesso escolar. A clarificação das dimensões do envolvimento nas escolas e dos seus múltiplos contextos possibilitará uma planificação de processos e intervenções destinadas a reforçar a participação da escola. Esta é, então, a base de conhecer novos elementos, a ter em conta em programas virados para a prevenção e para a diminuição do fracasso e do abandono escolar.

NOTA:

Este trabalho foi parcialmente financiado pelos fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, no contexto do projecto PTDC/CPE-CED/114362/2009- Envolvimento dos Alunos na Escola: Diferenciação e Promoção, coordenado pelo Professor Feliciano H. Veiga.

Referencias

- Almeida, S. & Feire, T. (2003).** *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Anastasi, A. & Urbina, S. (2000).** *Testagem Psicológica (7ªed.)*. Porto Alegre: ArtMed.
- Bizarro, L. (1999).** *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Tese de doutoramento inédita, Universidade de Lisboa, Departamento de Psicologia Clínica da Faculdade de Psicologia, Lisboa.
- Carvalho, J. (2009).** *Savoring: uma forma de promover o bem-estar? A Relação entre as Crenças, as Estratégias de Savoring e o Bem-Estar Pessoal nos Adolescentes. Um estudo exploratório*. Tese de Mestrado em Psicologia, área de especialização em Stress e Bem-estar – Intervenção na Família, na Escola e no Trabalho. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Cohen, J. (1992).** Quantitative Methods in Psychology: A Power Primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159. DOI:10.1037/0033-2909.112.1.155
- Field, A. (2009).** *Descobrimo a Estatística usando o SPSS*. São Paulo: ArtMed.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. & Paris, A.H. (2004).** Student engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Jimerson, S. (2003).** The California School Psychologist Provides Valuable Information Regarding School Engagement, Youth Development, and School Success. *The California School Psychologist*, Vol. 8, 3-6.
- Jimerson, S., Campos, E. & Greif, J. (2003).** Towards an understanding of definitions and measures of student engagement in schools and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Lam, S. & Jimerson, S. (2008).** Exploring Student Engagement in School Internationally. The International School Psychology Survey: Data from Austria, Romania, China, Portugal, and Canada. In *XXX ISPA Conference: School Psychology in a Changing Society*. Utrecht: University College Utrecht, 8-13, July.
- Maroco, J. (2007).** *Análise Estatística com utilização do SPSS (3ªed.)*. Lisboa: Ed. Sílabo.
- Martins, E.C. (2003).** Caminho e (des)Caminhos do Ensino Secundário. Tendência e contributos. *Educare-Educere* (2), 2, 15-40.
- Nicola, P. (2008).** Como Construir uma Boa Questão de Investigação? In Médicos de Medicina Geral e Familiar. *Investigação Passo a Passo – Perguntas e Respostas Essenciais para a Investigação Clínica*. Lisboa: Núcleo de Investigação da APMCG (pp.19-25).

- Ramos, M.Z.** (2012). *Envolvimento dos Alunos na Escola – um Estudo no Ensino Secundário*. Dissertação de ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Educação, Área de especialização em Formação Pessoal e Social. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Remédios, C.** (2010). *O Bem-Estar Psicológico e as Competências Pessoais e Sociais na Adolescência*. Tese de Mestrado Integrado. Lisboa: Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia.
- Sampaio, D.** (1994). *Inventem-se novos pais*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Veiga, F.H.** (2011). Implementação de um projecto de envolvimento dos alunos em escolas portuguesas: Students Engagement in schools, Differentiation and Promotion. In J.M. Román, M.A. Carbonero y J.D. Valdivieso (orgs.), *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural* (pp. 4627-4635). Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Veiga, F.** (2012). *Escala de Envolvimento do/a Estudante na Escola*. Versão para Investigação, não publicada.