

VALORES, ATITUDES, ENGAJAMENTO E DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES QUE REALIZARAM O ENEM¹

HUMAN VALUES, ATTITUDES, ENGAGEMENT AND ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS WHO TOOK THE ENEM TEST

Raick Bastos Santana⁽¹⁾; Leonardo Rodrigues Sampaio⁽²⁾

⁽¹⁾ Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF
(Brasil); ⁽²⁾ Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
(Brasil)

E-mail: raicksantana94@gmail.com⁽¹⁾;
leonardo.rodrigues@professor.ufcg.edu.br⁽²⁾

ID. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2206-0716>⁽¹⁾; <https://orcid.org/0000-0003-2383-4094>⁽²⁾

Recbido: 05-05-2023

Aceitado: 24/06/2023

Publicado: 03/07/2023

RESUMO

Investigou-se as relações entre valores humanos, atitudes, engajamento e desempenho acadêmico em estudantes que fizeram as provas do ENEM² 2021. Participaram do estudo 170 estudantes (77,1% mulheres; idade média de 18,88 ± 2,21 anos) de cursos preparatórios para o vestibular, das cidades de Petrolina (PE) e Juazeiro (BA), no Brasil. Um questionário sociodemográfico, escalas de atitudes frente ao contexto escolar e frente à aprendizagem, de engajamento escolar e de valores humanos, além das notas obtidas no ENEM 2021 foram empregados como instrumentos de pesquisa. Os valores, as atitudes e o engajamento escolar se associaram significativamente. Ademais, valores normativos predisseram as notas em três áreas no ENEM. Esses resultados são confrontados com outros estudos

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

que investigaram a influência de componentes motivacionais dos valores sobre os processos de aprendizagem em contexto escolar. Discute-se ainda a contribuição dos achados para ações de planejamento e avaliação do sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave:

atitudes; desempenho acadêmico; engajamento; valores humanos

ABSTRACT

The relationships between human values, attitudes, engagement, and academic performance in students who took the ENEM 2021 test were investigated. 170 students (77,1% women; Mean age of 18.88 ± 2.21 years) enrolled in preparatory courses for college exams, in the cities of Petrolina (PE) and Juazeiro (BA), Brazil, took part of the study. A sociodemographic questionnaire, scales of attitudes towards the school context and towards learning, school engagement and human values, and the grades obtained in ENEM 2021 were used as research instruments. Values, attitudes, and school engagement were significantly associated. Furthermore, normative values predicted scores in three areas on the ENEM. These results are confronted with other studies that investigated the influence of motivational components of values on learning processes in the school context. We also discuss the contribution of our findings to interventions actions of planning and evaluation of the Brazilian educational system.

Keywords:

academic performance; attitudes; engagement; human values

Introdução

Os valores que as pessoas cultivam exercem papel fundamental em suas atitudes e comportamentos (Ayob et al., 2022; Sagiv et al., 2017) e ocupam uma posição central na Psicologia (Rokeach, 1973 Schwartz & Cieciuch, 2022). Pelo fato de serem crenças duradouras que representam estados finais de existência ou condutas preferíveis, os valores transcendem situações específicas, guiam a seleção e avaliação de comportamentos e eventos e mudam

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

em grau de importância entre os indivíduos, refletindo objetivos desejáveis e o que as pessoas consideram importante e valioso.

Por transcender situações específicas, a importância que as pessoas atribuem aos valores é relativamente estável, independentemente do tipo de situação. Porém, diferentes valores podem expressar a mesma motivação ampla e subjacente (Schwartz, 1992). Os valores também apresentam estabilidade em relação ao tempo, tanto durante a idade adulta e adulta jovem (Milfont et al., 2016; Schwartz, 2005; Vecchione et al., 2016), quanto em crianças (Benish-Weisman, 2015). Por expressarem objetivos motivacionais, os valores são associados à definição do conteúdo dos objetivos que as pessoas traçam para si mesmas (Parks & Guay, 2009).

Estabelecer objetivos é fundamental para a experiência humana, pois estes direcionam a ação e levam a um melhor desempenho, já que são representações internas de resultados, eventos ou processos desejados. A busca pela conquista de uma realização expressa comportamentos associados à base motivacional que os valores representam, pois as pessoas tendem a se comportar de modo congruente com os valores que mais atribuem importância, pelo fato dessa correspondência proporcionar emoções positivas, como resultado do alcance do estado de existência desejado (Bardi & Schwartz, 2003). Por exemplo, valores que expressam a motivação para alcançar o sucesso pessoal através da demonstração de competência, de acordo com os padrões sociais (Schwartz, 1992), podem ser associados a um melhor desempenho acadêmico (Fries et al., 2007).

Outro construto que também é avaliativo por natureza e que pode motivar deliberadamente a ação, podendo, portanto, estar relacionado aos valores são as atitudes. Elas podem ser definidas como “uma tendência psicológica que é expressa pela avaliação de uma entidade particular com algum grau de favor ou desfavor” (Eagly & Chaiken, 1993, p. 1), que se baseia em informações cognitivas, afetivas e comportamentais (Maio et al., 2019). Com base nas atitudes, pessoas avaliam situações, objetos, eventos e a si mesmos

como agradáveis ou desagradáveis, fazem julgamentos, decidem como gastar seus recursos, planejam o futuro que visualizam (Albarracin et al., 2005), tomam decisões e avaliam o próprio comportamento (Fishbein & Ajzen, 2010).

Enquanto os valores transcendem as situações e o tempo, as atitudes são formadas em relação a objetos, indivíduos ou ações específicas (Cieciuch et al., 2015). No que diz respeito à relação entre atitudes e comportamentos, diferente dos valores, que podem prever comportamentos específicos e mais amplos (Bardi & Schwartz, 2003), a atitude em relação à ação prediz a probabilidade dessa ação específica (Eagly & Chaiken, 1993). Assim, quanto mais fortes são as atitudes mais prováveis são de preverem o comportamento. Ademais, quando uma situação encoraja a consistência entre as atitudes e os comportamentos correspondentes, mais provável se torna a influência das atitudes sobre o comportamento (Maio et al., 2019).

No contexto educacional, estudantes com atitudes positivas frente ao processo de aprendizagem se envolvem mais nas atividades acadêmicas e obtêm melhor desempenho acadêmico (Attard, 2012). Nessa direção, quando o sentimento dos alunos sobre a utilidade do conteúdo é positivo e eles se sentem confortáveis com a disciplina, gostam mais de aprender, estabelecem metas específicas de aprendizagem, com o objetivo de adquirir novos conhecimentos e buscam um excelente desempenho escolar (Sanchal & Sharma, 2017). Além disso, consideram a aprendizagem um caminho para o desenvolvimento pessoal, que garante a realização pessoal e sucesso na vida (Anghelache, 2013). Exemplo disso, é que estudantes do curso de engenharia geralmente apresentam atitudes positivas frente à matemática e essas atitudes se correlacionam positiva e significativamente com o desempenho acadêmico em disciplinas que exigem maior conhecimento e habilidades matemáticas (Ly et al., 2022).

Os valores humanos e as atitudes também influenciam outros construtos relacionados ao desempenho acadêmico, tal como o

engajamento escolar, que se refere a um estado afetivo-cognitivo persistente e abrangente, não restrito a um estado momentâneo e específico. Assim, o engajamento caracteriza-se por ser um estado mental positivo que se relaciona ao trabalho e ao estudo, podendo ser compreendido a partir de três dimensões: vigor, dedicação e absorção. O vigor é caracterizado por altos níveis de energia e resiliência mental durante o trabalho ou estudo, vontade de investir esforço e persistência mesmo diante das dificuldades. A dedicação representa um senso de significado, entusiasmo, inspiração, orgulho e desafio. Já a absorção, corresponde a um estado de total concentração, em que o tempo passa rapidamente e a pessoa tem dificuldade de se desconectar da atividade (Schaufeli et al., 2002).

No que diz respeito à relação entre valores humanos e engajamento, Fonsêca et al. (2016) observaram que os valores orientam o estudante a executar as tarefas escolares com competência, porque quando eles percebem que as suas metas têm valor e são significativas. Essa percepção os leva a buscar melhora e progresso, evitar déficits de compreensão, alcançar um rendimento superior aos demais e aumentar seu desempenho acadêmico.

Erdoğdu (2019), por sua vez, observou que o engajamento desempenha um papel mediador na relação entre a atitude frente à aprendizagem e o desempenho escolar. Portanto, quando a atitude frente à aprendizagem é positiva, os estudantes alcançam melhores resultados acadêmicos, e quando o desempenho acadêmico é alto, as emoções positivas em relação ao engajamento escolar têm um papel mediador. Sendo assim, quando a sensação de estar se engajando nas tarefas da escola é positiva, os alunos participam mais das atividades escolares, ficam mais motivados internamente para as aulas e seu desempenho acadêmico é melhor (Adelabu, 2007).

De forma geral, essas evidências indicam que os valores estão associados com o engajamento e que este, por sua vez, juntamente com as atitudes, contribui para o desempenho escolar. Porém, ainda não há evidências suficientes que permitam fazer inferências sobre o possível papel que os valores têm nesse processo

e qual sua influência no desempenho acadêmico. Por exemplo, pode-se questionar se alguns valores se associariam mais do que outros ao desempenho e de que forma? Ou ainda, se algumas subfunções dos valores se associam mais fortemente às atitudes e dimensões do engajamento do que outras?

Buscando aprofundar as observações a respeito das relações entre valores, atitudes, engajamento e desempenho acadêmico, Sousa (2013) testou um modelo explicativo do desempenho acadêmico em estudantes do ensino fundamental e observou que três subfunções dos valores humanos explicaram 67% da variância das atitudes dos estudantes em relação ao contexto escolar (atitudes frente à escola, atitudes frente aos professores e colegas de classe e atitudes frente à aprendizagem). As atitudes, por sua vez, explicaram 78% do engajamento escolar. Por fim, o engajamento explicou 33% da variância do desempenho acadêmico, o que aponta para a necessidade de aprofundamento das investigações sobre o papel que variáveis não cognitivas podem exercer na qualidade da aprendizagem estudantil.

Embora os achados do modelo explicativo de Sousa (2013) tenham relevância para o campo de estudos, a medida utilizada por esta autora para investigar o desempenho acadêmico foi de autorrelato, ou seja, é possível que alguns estudantes tenham informado médias acadêmicas superiores àquelas que realmente possuíam. Além disso, os resultados desta pesquisa não permitem fazer inferências a respeito das relações entre valores e desempenho acadêmico em estudantes de outros níveis de escolaridade. Face ao exposto, pode-se questionar se aquele modelo também teria poder explicativo em relação ao desempenho em anos posteriores da vida escolar (ensino médio), quando se emprega uma medida objetiva, tal como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é a principal via de ingresso ao ensino superior para os estudantes do ensino médio no Brasil (Nascimento, 2019).

Não se tem notícia de trabalhos anteriores que tenham investigado possíveis relações entre valores humanos, atitudes,

engajamento e desempenho acadêmico, tomando o resultado do ENEM como medida de desempenho acadêmico, o que corresponde a uma lacuna empírico-teórica que o presente trabalho buscou preencher.

Método

Participantes

Foi composta uma amostra não-probabilística com 170 participantes (idade média de $18,88 \pm 2,21$ anos), com o ensino médio concluído, mas ainda não matriculados em curso superior, todos cursando cursos preparatórios para o vestibular, nas cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA. A maioria era do sexo feminino (77,1%), possuía renda familiar superior a três salários-mínimos (61%) e concluiu o ensino médio em 2021 (47,6%) em escolas públicas (49,4%).

Instrumentos

Um questionário sociodemográfico, foi usado para levantar dados sociodemográficos (gênero, idade, residência, renda familiar), além de informações sobre a conclusão do ensino médio e sobre a realização da prova do ENEM.

A Escala de Atitudes frente ao Contexto Escolar – EACE (Sousa, 2013), composta por 22 itens, distribuídos em três dimensões: (1) atitudes frente ao professor, que corresponde à qualidade dos relacionamentos estabelecidos com os professores; (2) atitudes frente à escola, diz respeito a aspectos da instituição escolar, como estrutura e incentivo ao desenvolvimento acadêmico e pessoal; (3) atitudes frente aos colegas de classe, que trata da qualidade das relações interpessoais com os colegas de classe. Os itens são respondidos por meio de uma escala tipo Likert, que varia de 1 = Discordo Totalmente a 5 = Concordo Totalmente.

A Escala de atitudes frente à aprendizagem (EAFA), desenvolvida para aplicação em contexto turco por Kara (2009), com 40 itens que são respondidos por meio de uma escala tipo Likert (1 = Discordo Totalmente; 5 = Concordo Totalmente). A versão validada para uso em contexto brasileiro (Sousa, 2013) é composta por 23 itens distribuídos em quatro fatores: abertura à aprendizagem, disposições negativas ao aprender, expectativas em relação à aprendizagem e ansiedade em relação à aprendizagem.

O Questionário dos Valores Básicos – QVB (Gouveia, 2003), composto por 18 itens distribuídos equitativamente em seis subfunções: existência, supra pessoal, realização, experimentação, normativa e interativa. Os valores que integram a subfunção existência (estabilidade pessoal, saúde e sobrevivência) representam a necessidade de sobrevivência, com foco na garantia de condições que permitem a possibilitam. Os valores da subfunção suprapessoal (beleza, conhecimento e maturidade) representam as necessidades de estética, cognição e autorrealização, com ênfase em ideias abstratas e foco na compreensão do mundo físico e social. Os valores da subfunção realização (êxito, poder e prestígio) representam a necessidade de sobrevivência, mas com foco em garantir as condições que promovam a autoestima. Os valores da subfunção experimentação (emoção, prazer e sexualidade) representam a necessidade de prazer, gratificação e variedade, sendo que sua orientação favorece a mudança, transformação e atribui menor ênfase a objetivos materiais e de longo prazo. Os valores da subfunção normativa (obediência, religiosidade e tradição) representam a necessidade de segurança e controle, com foco em garantir a estabilidade do grupo e respeito aos símbolos e padrões culturais. Por fim, os valores da subfunção interativa (afetividade, apoio social e convivência) representam a necessidade de pertencimento, amor e afiliação, com foco em estabelecer e manter relações interpessoais. Os itens do QVB são respondidos por meio de uma escala tipo Likert de 7 pontos (1 = Nada importante a 7 = Muito importante).

A Escala de Engajamento Escolar – EEE (Schaufeli et al., 2002) adaptada e validada para uso em contexto brasileiro por Gouveia (2009), composta por 17 itens que são respondidos com uma escala tipo Likert de sete pontos (0 = Nunca a 6 = Sempre), distribuídos em três fatores: dedicação (nível de energia e resiliência mental, vontade de continuar mesmo diante de dificuldades), vigor (implicação com a tarefa e os níveis de interesse, entusiasmo, inspiração e orgulho) e absorção (envolvimento total com a tarefa, a um ponto no qual o tempo passa e o estudante não percebe).

Para o presente estudo, foram considerados como indicadores do desempenho, as notas obtidas pelos participantes na edição do ENEM 2021. O ENEM possui um total de 180 questões, distribuídas em quatro campos de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática. Além disso, os participantes são avaliados por meio de uma redação, que exige o desenvolvimento de um texto dissertativo-argumentativo, com base em um tema/ situação-problema.

Procedimentos de coleta de dados

Cada participante recebeu um link de um formulário eletrônico do Google contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Questionário Sociodemográfico e os demais instrumentos. Ao fim do formulário, deveriam ser anexados prints com as notas do ENEM 2021, acessadas diretamente do site do Inep (enem.inep.gov.br/participante).

O pesquisador visitou cinco cursos preparatórios e solicitou a entrada nas salas de aula, para explicar o objetivo da pesquisa e fazer o convite aos alunos. Na sequência, coletou os números de WhatsApp dos estudantes, enviando o link da pesquisa para aproximadamente 1300 estudantes. Houve um retorno de 171 protocolos de respostas (13,15%), dos quais 170 foram considerados completos e adequados para serem analisados no presente estudo. A coleta de dados ocorreu ao longo dos meses de setembro e outubro

de 2022. A pesquisa foi aprovada por um comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CAAEE: 46425921.0.0000.8052), antes do início de suas atividades.

Análise dos dados

O teste de Pearson foi empregado para testar associações entre valores, atitudes, engajamento e desempenho no ENEM. Complementarmente, foram realizadas análises de regressão linear múltipla, para testar o poder preditivo das atitudes frente ao contexto escolar e dos valores em relação ao engajamento e dos valores em relação às notas do ENEM.

Resultados

Foram observadas correlações significativas entre disposições negativas ao aprender e os campos do conhecimento do ENEM e entre as dimensões de expectativa e abertura das atitudes frente à aprendizagem e o desempenho em Ciências Humanas. Por fim, foi constatada uma correlação entre a subfunção normativa dos valores e as notas em três áreas do ENEM (Tabela 1).

	LC	CH	CN	MAT	RED
Disposição negativa	-,16*	-,26**	-,30**	-,29**	-,14
Expectativa	,14	,19*	,07	,16	,13
Abertura	,08	,16*	,14	,12	,10
Normativa	-,34**	-,29**	-,23**	-,15	,26

LC = Linguagem e Códigos, CH = Ciências Humanas, CN = Ciências da Natureza e MAT = Matemática e suas Tecnologias, RED = Redação.

* = $p < ,05$ e ** = $p < ,01$

Tabela 1. Correlações entre atitudes, subfunção normativa e desempenho no ENEM. Fonte: os autores

A inspeção da Tabela 2 aponta para existência de correlações significativas entre as subfunções dos valores e os fatores que representam as atitudes frente ao contexto escolar e frente à aprendizagem. Além disso, observou-se que os valores se associaram significativamente com as três dimensões que representam o engajamento escolar.

EACE	Subdimensões dos valores					
	Expe.	Real.	Supr.	Exist.	Inter.	Norm.
Colegas	,11	,19**	,14*	,18*	,13*	,10
Professor	,07	,08	,10	,05	,10	,14*
Escola	,00	,11	,12*	,06	,05	,18*
EAFE						
Disp. Negat.	-,11	,04	-,00	,05	,07	,03
Expectativa	,16*	,30*	,31**	,29**	,15*	,09
Abertura	,22**	,25**	,38**	,23**	,13	,11
Ansiedade	-,03	-,03	-,29**	-,11	-,10	-,27**
EEE						
Vigor	,04	,19**	,21**	,16*	,08	,44**
Dedicação	,02	,12**	,30**	,13*	,24**	,36**
Absorção	,21	,14*	,20**	,14*	,13**	,35**

Expe. = Experiência; Real. = Realização; Supr. = Suprapessoal; Exist. = Existência; Inter. = Interativa; Norm. = Normativa.

* = $p < ,05$ e ** = $p < ,01$

Tabela 2. Correlações entre as subdimensões dos valores, atitudes e o engajamento. Fonte: os autores

Para testar o poder preditivo das atitudes frente ao contexto escolar e dos valores humanos sobre o engajamento foram realizadas análises de regressão linear múltipla. A análise foi feita de forma hierárquica, com as variáveis independentes sendo inseridas em dois blocos: o primeiro contendo os valores correspondentes às subdimensões da Escala de Atitudes Frente ao Contexto Escolar e o segundo os escores das seis subfunções do Questionário de Valores Básicos. Por meio de um segundo modelo de regressão, também foi

avaliado se os valores prediziam significativamente o desempenho nas áreas do ENEM.

Para ambos os modelos, a inspeção da matriz de correlações indicou a inexistência de colinearidade e multicolinearidade entre as variáveis independentes. A normalidade na distribuição dos resíduos foi constatada por meio da análise dos histogramas dos resíduos padronizados e dos gráficos de resíduos padronizados versus valores ajustados. Já a homoscedasticidade dos dados foi atestada por análise gráfica dos resíduos da regressão versus os valores estimados da variável dependente. Por fim, casos com resíduos não padronizados com valores maiores que 3 e menores que -3 (*outliers*) foram removidos da análise (Hair et al., 2009).

Os resultados dessas análises mostram que as subfunções suprapessoal ($\beta = ,16$; $t = 2,20$; $p = ,02$; $R^2 = ,22$; $IC_{95\%} = ,02$ a $,44$; $VIF = 1,22$) e normativa ($\beta = ,51$; $t = 5,52$; $p < ,001$; $IC_{95\%} = ,29$ a $,57$; $VIF = 1,22$) dos valores predisseram significativamente o vigor [F (9, 167) = 6,25; $p < ,001$; Durbin-Watson = 2,28]. A equação que descreve essa relação é: Vigor = $-1,13 + ,262 \times$ (QVB Suprapessoal) + $,427 \times$ (QVB Normativa).

Essas duas subfunções também predisseram significativamente a dedicação [F (9, 169) = 6,05; $p < ,001$; $R^2 = ,21$; Durbin-Watson = 2,22]: suprapessoal ($\beta = ,24$; $t = 3,15$; $p = ,002$; $IC_{95\%} = ,17$ a $,55$; $VIF = 1,27$) e normativa ($\beta = ,28$; $t = 3,84$; $p < ,001$; $IC_{95\%} = ,17$ a $,42$; $VIF = 1,21$). Equação: Dedicação = $-,304 + ,338 \times$ (Suprapessoal) + $,265 \times$ (Normativa).

Por sua vez, as atitudes frente aos professores ($\beta = ,24$; $t = 2,31$; $p = ,022$; $IC_{95\%} = ,22$ a $,70$; $VIF = 1,23$) e a subfunção normativa ($\beta = ,31$; $t = 4,05$; $p < ,001$; $IC_{95\%} = ,20$ a $,51$; $VIF = 1,21$) predisseram significativamente a absorção [F (9, 169) = 4,98; $p < ,001$; $R^2 = ,17$; Durbin-Watson = 2,00]. Equação: Absorção = $-1,32 + ,421 \times$ (EACE - Professores) + $,347 \times$ (QVB Normativa).

No que se refere aos resultados do segundo modelo de regressão, foi constatado que a subfunção normativa predisse significativamente o desempenho nas áreas de Linguagem e Códigos

– LC [F (6, 132) = 3,13; p = ,007; R² = ,12; IC_{95%} = -33,63 a -11,53; Durbin-Watson = 2,12], Ciências Humanas – CH [F (6, 132) = 3,04; p = ,007; R² = ,12; IC_{95%} = -43,15 a -14,65; Durbin-Watson = 2,07] e Ciências da Natureza – CN [F (6, 132) = 2,33; p = ,036; R² = ,09; IC_{95%} = -33,74 a -7,56; Durbin-Watson = 2,04] do ENEM 2021, com os seguintes coeficientes: (β = -,35; t = -4,04; p = < ,001; VIF = 1,17) para LC; (β = -,35; t = -4,01; p = < ,001; VIF = 1,17), para CH e (β = -,27; t = -3,04; p = ,003; VIF = 1,17), para CN. As equações que descrevem essas relações são, respectivamente: LC = 650,33 + (-22,59) x (Normativa); CH = 592,44 -28,90 x (Normativa); CN = 608,15 -22,15 x (Normativa).

Discussão

O presente estudo teve como objetivo principal investigar possíveis associações entre os valores humanos, atitudes frente à aprendizagem e ao contexto escolar, engajamento escolar e desempenho acadêmico, em estudantes que realizaram a prova do ENEM 2021, o que foi, de forma geral, observado nos resultados obtidos.

A correlação entre a subfunção realização e as atitudes positivas frente aos colegas sugere uma percepção nos estudantes de que os colegas de classe podem servir de suporte e apoio para a aprendizagem, já que os valores desta subfunção orientam para comportamentos que correspondem ao desejo de ser eficiente em tudo que faz, ou de influenciar os outros e controlar decisões, ou ainda usufruir de vantagens do reconhecimento social no ambiente escolar (êxito, poder e prestígio) (Gouveia et al., 2019). O fato dessa subfunção também ter se associado significativamente com os fatores expectativa em relação à aprendizagem e abertura à aprendizagem, por sua vez, pode indicar que quando os estudantes possuem princípios guias relacionados ao êxito, poder ou prestígio tendem a avaliar a aprendizagem como um meio importante para o alcance dos

seus objetivos e se mostram mais interessados em aprender constantemente coisas novas e difíceis (Sousa, 2013).

Ademais, a correlação entre valores ligados à realização e o engajamento escolar pode indicar que quanto mais importância se atribui à necessidade de autoestima, maiores são os níveis de desejo de esforço, envolvimento com a tarefa, identificação e motivação intrínseca. Conforme apontado na literatura, quando o estudante valoriza o êxito nas tarefas acadêmicas, dedica mais tempo, cautela e cuidado para alcançar melhores resultados e notas mais altas (Klem & Connell, 2004).

No que se refere às associações entre a subfunção experimentação e as dimensões expectativa e abertura à aprendizagem, pode-se depreender que os estudantes que percebem a vida como uma fonte de oportunidades para satisfazer seus desejos, enfrentar desafios e buscar aventura, características desse tipo de valor, possuem uma tendência a avaliar positivamente a aprendizagem em relação ao que ela pode proporcionar para favorecer o alcance dos objetivos. Isso parece ocorrer principalmente em relação à promoção de mudanças e inovações, o que pode aumentar o interesse pelos estudos (Fonseca et al., 2016).

Em relação à subfunção suprapessoal, observou-se que quanto mais importância os participantes da pesquisa atribuíram a valores que a compõem, mais positivas foram as atitudes em relação à escola, o que pode fortalecer a percepção da escola como oportunidade de desenvolvimento pessoal e planejamento profissional (Cheng & Chan, 2003). Ter como princípios guias valores desta subfunção também se correlacionou a maiores pontuações nas dimensões de expectativa e de abertura à aprendizagem, e a menores pontuações em ansiedade em relação à aprendizagem. Esse resultado indica que estudantes que valorizam se manter atualizados, buscam aprender coisas novas e se comprometem a desenvolver suas capacidades, acreditando que podem alcançar os seus objetivos através da aprendizagem, por isso se mantêm mais

interessados pelo estudo e menos preocupados com resultados negativos (Sousa, 2013).

Essa subfunção também se correlacionou a maiores níveis de engajamento, associação essa que foi corroborada pelas análises de regressão, já que a subfunção suprapessoal se apresentou como preditora das dimensões vigor e dedicação do engajamento. O valor do conhecimento, por exemplo, representa a procura por informações atualizadas e tentativas de descobrir coisas novas, enquanto o valor de maturidade representa o desejo de desenvolver todas as capacidades e de sentir que os objetivos serão alcançados (Gouveia et al., 2019). No contexto acadêmico, esses valores podem ser relacionados a sentimentos de prazer por aprender, esperança e orgulho, que por sua vez, se correlacionam com maiores níveis de interesse pelo estudo, esforço, elaboração e organização do material de aprendizagem, pensamento crítico e autorregulação da aprendizagem (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012).

A subfunção existência se correlacionou positivamente com as atitudes frente aos colegas, sugerindo que a presença de amigos na escola e a percepção de que outros estudantes o apreciam contribui não só para o aumento do engajamento (Torsheim, et al., 2000), mas também para a sobrevivência psicológica representada pelo bem-estar. Uma maior ênfase nessa subfunção também se correlacionou positiva e significativamente com atitudes positivas em relação à aprendizagem, nas dimensões de expectativa e abertura, o que sugere que os estudantes percebem o estudo e a aprendizagem como algo que pode ajudar a alcançar objetivos ligados à própria sobrevivência, o que aumenta seu interesse pelos estudos. Isso também pode explicar a relação entre a subfunção existência e o engajamento, pela expectativa que os estudantes possuem de inserção no mercado de trabalho e retorno financeiro, para suprir suas necessidades básicas, levando-os a buscar mais qualificação por meio dos estudos (Fonsêca et al., 2016).

Em relação aos valores humanos de orientação social (interativa e normativa) (Gouveia, 2003) houve correlação entre a

subfunção interativa e atitudes positivas em relação aos colegas de classe, o que pode favorecer o desenvolvimento de amizades. Isso é importante pelo fato de que a presença de amigos na escola e a percepção de que outros estudantes o apreciam pode contribuir para o aumento do engajamento escolar (Torsheim et al., 2000). Também houve correlação entre essa subfunção e as expectativas em relação à aprendizagem, indicando que estudantes que valorizam relações de afeto mais profundas, que tem a quem recorrer quando precisarem e que desejam fazer parte de um grupo avaliam o estudo e a aprendizagem como uma maneira de se integrar e construir relações nas quais se sintam acolhidos e pertencentes.

Uma maior pontuação na subfunção interativa também se correlacionou com as dimensões de dedicação e absorção do engajamento. Considerando o contexto escolar, a percepção de um ambiente coerente com esses valores faz com que os estudantes se sintam emocionalmente apoiados na aprendizagem por seus professores e colegas, apresentando maior probabilidade de se sentirem interessados e de valorizarem as atividades acadêmicas, além de se sentirem mais satisfeitos com a escola (Gutiérrez et al., 2017). Com base nas análises de regressão foi possível observar também que a presença de atitudes positivas relacionadas aos professores prediz maiores níveis de absorção, ou seja, envolvimento total na tarefa (Schaufeli et al., 2002).

A subfunção normativa, que reflete a importância de preservar a cultura e as normas convencionais foi associada a diversas variáveis que contribuem positivamente para o desempenho acadêmico. Assim, quanto mais importância se atribui a essa subfunção, mais o aluno se define como um bom aprendiz e mais horas dedica aos estudos (Gouveia et al., 2019). Além disso, maiores são os esforços, a implicação, o envolvimento, a concentração e o prazer com os estudos (Fonsêca et al., 2016) e mais frequentes são as tentativas para ajustar-se ao padrão esperado de desempenho, evitando fazer a tarefa incorretamente ou ser percebido como inferior aos colegas.

Outros dados mostram que quanto mais importante os estudantes classificaram a subfunção normativa, mais positiva foram as atitudes frente aos professores e frente à escola. Ou seja, se preocupar em preservar a cultura e normas convencionais se associou a percepções e avaliações mais positivas em relação aos professores e à escola. Cultivar esses valores e atitudes positivas é fundamental pelo fato de que uma boa relação entre aluno e professor pode funcionar como um fator de proteção para aqueles que apresentam risco de fracasso escolar e de se engajarem em maus comportamentos ou desviantes (Wu et al., 2010). Essa relação também pode fortalecer o valor da escola para o estudante, no que diz respeito à sua relevância para o desenvolvimento pessoal e o planejamento de carreira profissional. Isso se dá pela percepção da escola como agradável e recompensadora, a qual sente-se apegado, fazendo com que o estudante tenha mais compromisso e prazer, empreendendo mais esforços em suas atividades escolares (Cheng & Chan, 2003).

Também foi observado que quanto mais importância se atribui à subfunção normativa menor é a ansiedade em relação à aprendizagem, o que sugere que estudantes guiados pela obediência apresentam menores níveis de ansiedade ou nervosismo ao aprender. Isso ocorre, provavelmente porque entendem que seguir normas e padrões de disciplina, comportamento e organização permite maiores níveis de compreensão e domínio, além de aumentar o grau de previsibilidade sobre os resultados do processo de estudo, o que aumenta sua percepção de controle sobre a capacidade de aprender.

A subfunção normativa também se correlacionou com o engajamento, relação que foi corroborada pelas análises de regressão, por meio das quais se observou que a subfunção normativa se apresentou como preditora das três dimensões do engajamento escolar. Isso sugere que o respeito às regras institucionais pode contribuir para o engajamento, na medida em que os estudantes direcionam energia e esforço para o cumprimento de

comportamentos positivos e socialmente desejáveis, relacionados ao estudo e à aprendizagem (Harris, 2011).

Em contrapartida, as análises sugerem que uma maior valorização da subfunção normativa pode contribuir para um pior desempenho acadêmico, o que parece contraditório, frente os resultados que mostram uma associação desses valores com o engajamento e as atitudes. Ou seja, aparentemente os estudantes da presente pesquisa se engajam nos estudos e valorizam o próprio processo de aprendizagem, tomando como base o respeito às regras e costumes das instituições (família e escola, por exemplo). Porém, esse maior respeito a valores mais tradicionais pode influenciar sua capacidade de se posicionar criticamente em determinados assuntos abordados na escola e no ENEM, especialmente em relação àqueles que envolvem temas que questionam o status quo na sociedade. Tendo em vista o potencial impacto dessa subfunção sobre o desempenho em atividades acadêmicas que demandem capacidade de reflexão e crítica em relação a temas sensíveis na contemporaneidade, considera-se imprescindível que essa hipótese seja investigada mais profundamente em estudos futuros.

O presente estudo apresentou algumas limitações, como por exemplo a quantidade de participantes na amostra e o fato dela ter sido constituída por conveniência, o que limita a generalização dos seus resultados. Outro aspecto a ser ressaltado é o fato de a coleta ter sido realizada por meio de ferramentas digitais (apesar do convite ter sido presencial), o que pode ter reduzido o engajamento no preenchimento e contribuído para a diferença na proporção de participantes do sexo masculino e do sexo feminino. Também não foram feitas avaliações dos indicadores de qualidade das escolas nas quais os estudantes cursaram o ensino médio e nem de outras variáveis relacionadas às condições de realização da prova do ENEM (ex: dia da prova, estrutura física da escola, em quanto tempo realizaram a prova).

Apesar dessas limitações, espera-se que os resultados aqui apresentados contribuam para o aprofundamento das discussões

acerca das associações entre valores humanos e desempenho acadêmico e colabore com debates entre governantes, sociedade, família e equipe escolar, no desenvolvimento de projetos e intervenções que visem promover valores mais fortemente associados ao engajamento escolar, principalmente aqueles pertencentes às subfunções central e social. Espera-se também que o presente estudo forneça base para que aspectos motivacionais e psicossociais sejam incluídos nas discussões sobre os processos de ensino-aprendizagem ao longo da educação básicas e na construção de um currículo que leve em consideração aquilo que os estudantes valorizam e atribuem no seu contexto sociocultural.

Referências

Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167), 525-538. Disponível em: <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE|A171019162&v=2.1&it=r&sid=AONE&asid=877e0f0b>

Albarracín, D.; Johnson, B. T.; Zanna, M. P.; Kumkale, G. T. (2005). Attitudes: Introduction and scope. In Albarracín, D.; Johnson, B.T.; Zanna, M. P. (Eds.), *Handbook of attitudes*, 3–20. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Anghelache, V. (2013). Determinant factors of students' attitudes toward learning. *Procedia Social & Behavioral Sciences*, 93(1), 478–482. doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.223

Attard, C. (2012). Engagement with Mathematics: what does it mean and what does it look like? *Australian Primary Mathematics Classroom*, 17(1), 9-13. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ978128.pdf>

Ayob, A. H.; Hamid, H. A.; Sidek, F. (2022). Individual values and career choice: Does cultural context condition the relationship? *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 22(2), 560-581. doi.org/10.1111/asap.12306

Bardi, A.; Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1207–1220. doi.org/10.1177/0146167203254602

Benish-Weisman, M. (2015). The interplay between values and aggression in adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 51(5), 677–687. doi.org/10.1037/dev0000015

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

Cheng, S. T.; Chan, A. C. M. (2003). The development of a brief measure of school attitude. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 1060-1070. doi.org/10.1177/0013164403251334

Cieciuch, J.; Schwartz, S. H.; Davidov, E. (2015). Social psychology of values. In Wright, J. D. (Ed.). *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (pp.41–46). Elsevier.

Erdoğdu, M. Y. (2019). The mediating role of school engagement in the relationship between attitude toward learning and academic achievement. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 7(2), 75-81. doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.7n.2p.75

Eagly, A.; Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Fort Worth, TX (USA): Harcourt Brace Jovanovich.

Fishbein, M.; Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. New York (USA): Psychology Press. doi.org/10.4324/9780203937082

Fonsêca, P. N.; Lopes, B. J.; Palitot, R. M.; Estanislau, A. M., Couto, R. N.; Coelho, G. L. H. (2016). Engajamento escolar: Explicação a partir dos valores humanos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 611-620. doi.org/10.1590/2175-3539201502031061

Fries, S.; Schmid, S.; Hofer, M. (2007). On the relationship between value orientation, valences, and academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 22(2), 201–216. doi.org/10.1007/BF03173522

Gouveia, V. V. (2003) A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*, 8, 431-443. doi: 10.1590/S1413-294X2003000300010.

Gouveia, V. V. (2013). *Teoria funcionalista dos valores humanos: fundamentos, aplicações e perspectivas*. São Paulo (Brasil): Casa do Psicólogo.

Gouveia, V. V.; Correia, M. F. B.; Nascimento, A. M.; Freires, L. A.; Soares, A. K. S.; Gouveia, R. S. V.; Silva, C. V. (2019). Os valores humanos no contexto da avaliação educacional. *Revista Examen*, 3(3), 38-65. Disponível em: <https://examen.emnuvens.com.br/rev/article/view/95/51>

Gouveia, R. S. V. (2009). Engajamento escolar e depressão: Um estudo correlacional com crianças e adolescentes. *Tese de Doutorado*. Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (Brasil).

Gutiérrez, M.; Tomás, J. M.; Romero, I.; Barrica, J. M. (2017). Perceived Social Support, School Engagement and Satisfaction with School.

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

Revista de Psicodidáctica, 22(2), 111-117.
doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.05.001

Hair, J. F.; Black, W. C.; Babin, N. J.; Anderson, R. E.; Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados* (6th ed.). São Paulo (Brasil): Bookman.

Harris, L. (2011). Concepções de engajamento dos alunos dos professores secundários: Engagemen na aprendizagem ou em escolaridade? *Ensino e Formação de Professores*, 27(2), 376-386.

Kara, A. (2009). The effect of learning theories unit on students' attitudes towards learning. *Australian journal of teacher education*, 22, 205-211. doi.org/10.14221/ajte.2009v34n3.5

Klem, A. M.; Connell, J. P. (2004). Relationships matter: linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273. doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x

Ly, T.; Phauk, S.; Chea, S. (2022). Relationship between students' attitudes toward Mathematics and their achievement in probabilities and statistics: a case of Engineering students at ITC. *Cambodian Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(1), 36-53. Disponível em: <https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&cluster=15615048878876670953&btnl=1&hl=en>

Maio, G. R.; Haddock, G.; Verplanken, B. (2019). *The psychology of attitudes and attitude change* (3rd edition). Los Angeles, CA (USA): Sage.

Milfont, T. L.; Milojev, P.; Sibley, C. G. (2016). Values stability and change in adulthood: A 3-year longitudinal study of rank-order stability and mean-level differences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(5), 572-588. doi.org/10.1177/0146167216639245

Nascimento, M. M. (2019). O acesso ao ensino superior público brasileiro: Um estudo quantitativo a partir dos microdados do Exame Nacional do Ensino Médio. *Tese de Doutorado*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (Brasil).

Parks, L.; Guay, R. P. (2009). Personality, values, and motivation. *Personality and Individual Differences*, 47, 675-684. doi.org/10.1016/j.paid.2009.06.002

Pekrun, R.; Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Academic Emotions and Student Engagement. In: Christenson, S. L.; Reschly, A. L.; Wylie, C. *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 259-282). Springer Science + Business Media. doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_12

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York (USA): Free Press.

Sagiv, L.; Roccas, S.; Cieciuch, J.; Schwartz, S. H. (2017). Personal values in human life. *Nature Human Behaviour*, 1(9), 630 -639. doi.org/10.1038/s41562-017-0185-3

Sanchal, A.; Sharma, S. (2017). Students' attitudes towards learning mathematics: Impact of teaching in a sporting context. *Teachers and Curriculum*, 17(1), 89–99. doi.org/10.15663/tandc.v17i1.151

Schaufeli, W. B.; Salanova, M.; González-Romá, V.; Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92. doi.org/10.1023/A:1015630930326

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Adv. Exp. Soc. Psychol.* 25, 1–65. doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6

Schwartz, S. H. (2005). Robustness and fruitfulness of a theory of universals in individual human values. In Tamayo, A.; Porto, J. B. (Eds.), *Valores e trabalho* (pp. 56–95). Vozes.

Schwartz, S. H.; Cieciuch, J. (2022). Measuring the Refined Theory of Individual Values in 49 Cultural Groups: Psychometrics of the Revised Portrait Value Questionnaire. *Assessment*, 29(5), 1005-1019. <https://doi.org/10.1177/1073191121998760>

Sousa, D. M. F. (2013). Desempenho acadêmico: uma explicação pautada nos valores humanos, atitudes e engajamento escolar. *Tese de Doutorado*. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (Brasil).

Torsheim, T.; Wold, B.; Samdal, O. (2000). The teacher and classmate support scale: Factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13-and 15- year-old adolescents. *School Psychology International*, 21, 195-212. doi.org/10.1177/0143034300212006

Vecchione, M.; Döring, A. K.; Alessandri, G.; Marsicano, G.; Bardi, A. (2016). Reciprocal relations across time between basic values and value-expressive behaviors: A longitudinal study among children. *Social Development*, 25(3), 528–547. doi.org/10.1111/sode.12152

Wu, J. Y.; Hughes, J. N.; Kwok, O. M. (2010). Teacher-student relationship quality type in elementary grades: Effects on trajectories for achievement and engagement. *Journal of School Psychology*, 48, 357-387. doi.org/10.1016/j.jsp.2010.06.004

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 317-339. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

Para saber mais sobre os autores...

Raick Bastos Santana

Psicólogo e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf).

Tem interesse nas áreas de Psicologia Escolar e Educacional, Desenvolvimento Humano, Aprendizagem e Psicologia Organizacional.

Leonardo Rodrigues Sampaio

Doutor em Psicologia Cognitiva (UFPE).

Professor e pesquisador da Unidade Acadêmica de Educação, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Coordenador do Laboratório de Desenvolvimento-Aprendizagem e Processos Psicossociais (LDAPP), aonde desenvolve estudos sobre o Desenvolvimento Sociocognitivo e Afetivo e Cognição Humana.

Como citar este artigo...

Santana, Raick Bastos; Sampaio, Leonardo Rodrigues (2023). Valores, Atitudes, Engajamento e Desempenho Acadêmico de estudantes que realizaram o ENEM. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 317-339.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.28097>

¹ Esse trabalho recebeu apoio da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – FACEPE

² Exame Nacional de Ensino Médio.