

## **ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFIS ATITUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB**

**Adelinda Araújo Candeias\*, Nicole Rebelo\*\***

\* Professora no Departamento de Psicologia / Centro de Investigação em Educação e Psicologia –  
Universidade de Évora

\*\* Bolseira de Investigação no Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

*Fecha de recepción: 2 de febrero de 2012*

*Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012*

### **RESUMO**

Com este estudo propomos caracterizar os perfis atitudinais dos alunos, do ensino básico português, face à escola (atitude face à aprendizagem, face à competência e a motivação) em função das atitudes face às disciplinas escolares nucleares – Língua Portuguesa e Matemática, e as competências emocionais dos alunos (Adaptabilidade, Humor Geral, Gestão do Stresse, Compreensão Intrapessoal e Interpessoal).

Participaram 671 alunos dos três ciclos do ensino básico, provenientes de escolas regulares de Portugal continental. Foram aplicados: Questionário de Atitudes Face à Escola (QAFE, Candeias & Rebelo, 2011), Questionário de Atitudes Face à Língua Portuguesa (QAFLP, Costa, Neto, Pomar & Candeias, 2011) Questionário de Atitudes Face à Matemática (QAFM, Pomar, Neto, Candeias & Silva, 2011), Questionário de Inteligência Emocional de Bar-On (Candeias, Rebelo, Silva & Cartaxo, 2011).

Os resultados deste estudo revelam uma composição do perfil funcional de atitude face à escola, que combina outros recursos atitudinais de natureza positiva relativos às disciplinas nucleares como a matemática e a língua portuguesa e de natureza negativa como o desafecto face às mesmas disciplinas. Este perfil inclui ainda recursos emocionais como a adaptabilidade, humor, intrapessoal e interpessoal e a dificuldade em gerir o stresse.

A finalizar reflecte-se sobre as implicações destes tipo de indicadores emocionais e afectivos nos perfis do alunos do 1º ao 3º ciclo na compreensão das razões porque nem sempre as estratégias do ensino-aprendizagem são eficazes em termos dos resultados dos alunos e também em termos do seu bem-estar psicológico.

**Palavras Chave:** perfis, atitude face à escola, atitude face à língua portuguesa, atitude face à matemática, competência emocional

## ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFIS ATITUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB

### ABSTRACT

This study proposes to characterize the students' attitudinal profiles toward school (attitude toward learning, competence and motivation) based in attitudes towards Portuguese and Mathematics, and Emotional Intelligence. Based on a study with Portuguese youngsters (N=671) from regular classes, whom we applied Questionnaires of Attitudes toward School, toward Portuguese language and toward mathematics and Emotional Intelligence Questionnaire Bar-On. The results of this study show a composition of the functional profile of attitude toward school, which combines positive attitudes toward Mathematics and Portuguese and negative attitudes as disaffection against the same disciplines. This profile also includes emotional resources such as adaptability, mood, interpersonal and intrapersonal understanding and difficulty in managing stress. Finally we discuss the meaning of the results and their implications in the profiles of students from 1st to 3rd level of compulsory education in Portugal to explain why not all the strategies of teaching and learning are effective in terms of student outcomes and also in terms of their psychological well-being.

**Keywords:** profiles, attitude toward school, attitude toward Portuguese language, attitude toward mathematics, emotional competence

### INTRODUÇÃO

Na literatura científica sobre educação, o padrão de comportamento designado *school attitude*, aparece frequentemente designado como opinião do aluno, **atitudes face à escola**, sentimentos relativos à escola, preferências na escola (Lewy, 1986, p. 4408), ou, também, pode aparecer designado como interesse, aversão, motivação escolar (Bloom, 1981, p. 88).

As tentativas de demarcação entre as diversas designações têm-se demonstrado difíceis, como refere, por exemplo, Bloom (1981, p. 80) ao procurar distinguir entre atitude e interesse face a um objeto escolar específico. Desta tentativa de distinção, o que parece emergir é um *continuum* que se verifica desde as opiniões positivas, de preferências, ou seja, uma *disposição afetiva positiva* em relação a determinado objeto até ao extremo oposto, ou seja, as opiniões negativas, de desagrado ou *disposição afetiva negativa* relativa ao objeto. Deste ponto de vista as atitudes do aluno face à escola são consideradas ao nível das características afetivas do sujeito e podem ser desencadeadas face à aprendizagem em geral ou face à aprendizagem de tarefas específicas.

Lewy, em 1986 (p. 4408), propõe a seguinte definição do conceito: *school attitudes denotes feelings, such as liking, satisfaction, appreciation, and so on, of learners toward school and school-related experiences*. Neste sentido, o conceito de *atitude face à escola* refere-se ao comportamento do sujeito, nomeadamente à expressão de sentimentos, de afeto e de juízos de apreciação ou aversão relativamente à escola e às vivências escolares.

Se procedermos a uma análise mais exaustiva dos estudos que têm procurado delimitar este conceito, encontramos alguma diversidade de pontos de vista. Referimo-nos a duas formas distintas de abordar o conceito, ou seja, enquanto alguns autores se têm preocupado em encontrar e delimitar componentes básicos do conceito geral de atitude face à escola, outros autores têm-se interessado sobretudo pelo estudo da possível relação deste conceito com outras variáveis (Lewy, 1986). Os investigadores que se têm preocupado em analisar e delimitar este construto ao nível dos seus componentes usam, habitualmente, procedimentos psicométricos como a análise de itens e a análise fatorial para validarem as suas concepções de *atitude face à escola*. Pela revelação da heterogeneidade dos componentes ou pela sobreposição entre componentes, algumas análises podem conduzir ao refinamento do mapa estrutural do conceito inicial. Porém, os procedimentos psicométricos podem não trazer grandes evidências para a compreensibilidade dos componentes da defini-

## FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

ção. Em 1969, Lunn (cit. por Lewy, 1986) apresentou uma definição de *school attitude* fundamentada num conjunto de dados empíricos recolhidos durante discussões exploratórias na sala de aula e entrevistas individuais não-estruturadas, sobre as concepções dos alunos acerca da sua escola. O autor identificou um conjunto de fatores relacionados com a escola, por exemplo: *atitude face à escola, interesse pelo trabalho escolar, importância de ser competente na escola, atitude face à turma, percepção do sujeito sobre como os outros percebem a sua turma, relação com os professores*. Por sua vez Lewy (1986, p. 4408), propôs quatro componentes básicos deste conceito, nomeadamente, *sentimentos relativos à escola, sentimentos relativos ao professor, sentimentos relativos ao curriculum, sentimentos relativos à aula*. É possível ainda identificar subcomponentes, por exemplo, no componente relativo ao *curriculum*, podem-se fazer subdivisões como relevância das experiências de aprendizagem, percepção dos progressos na aprendizagem, reforços positivos dos professores ou, no componente relativo à turma, podem encontrar-se subcomponentes como: relação do indivíduo com os colegas, disciplina na sala de aula, etc..

Estudos desenvolvidos em Portugal desde 1996 até ao presente (Candeias, 1997; Candeias & Rebelo, 2010; Candeias, Rebelo & Oliveira, 2011; Rebelo, Candeias, Silva & Cartaxo, in press) tendo como suporte o estudo das atitudes através do Questionário de Atitudes Face à Escola (QAFE, Candeias, 1997) e sucessivos refinamentos psicométricos têm sustentado uma estrutura atitudinal assente em três grandes componentes: atitude face à aprendizagem, atitude face à competência e motivação.

No entanto, estes estudos psicométricos sobre a estrutura da atitude face à escola apresentam limitações relativamente à compreensão da atitude como uma característica fundamental para a compreensão da pessoa do aluno.

Partindo de uma conceptualização sociocognitiva de atitude (Candeias, 1997; Prantkanis e Greenwald, 1989) as atitudes são perspetivadas em termos de estrutura cognitiva, i.e., a atitude relativa a um objeto é representada na memória por um rótulo do objeto, um sumário avaliativo e uma estrutura de conhecimento que serve de suporte à avaliação. As atitudes são usadas pelo sujeito para colocar o objeto atitudinal numa classe favorável ou desfavorável, contribuindo para fornecerem estratégias simples para resolver problemas, organizar a memória de acontecimentos e manter a auto-estima. Deste modo os perfis atitudinais dos alunos podem ajudar a perceber os níveis de investimento afetivo, cognitivo e comportamental que o aluno coloca na aprendizagem e no desenvolvimento de competências.

A atitude reveste-se de uma renovada importância para compreender os contributos dos componentes afetivos, a par de outros elementos pessoais como o autoconceito, a motivação, as aptidões e as crenças de autocontrolo, para a aprendizagem do aluno (Efklides, 2011) (Imagem 1).

Assim, discutimos neste estudo o lugar da avaliação das atitudes face à escola na compreensão do **perfil funcional do aluno**. Entenda-se aqui perfil como um conjunto de recursos que se podem combinar para produzir certos comportamentos complexos. O perfil pode variar conforme se atribua mais importância à descrição dos recursos ou dos comportamentos resultantes. O que dá sentido ao perfil é a combinação de elementos, as interações e a complexidade (Castelló, 2008). Como refere este autor, o tipo de perfil que podemos avaliar é o perfil funcional, a partir do qual se fazem estimações indiretas dos recursos básicos. Não se deve cair no enviesamento de passar diretamente o equipamento funcional de uma pessoa para o campo das competências. A competência implica maior complexidade e reclama a interação de múltiplas características afetivas, cognitivas e comportamentais que desempenham papéis tanto mais importantes na competência resultante. Por tanto, um perfil funcional descreve as funções representacionais disponíveis (as que, até esse momento, se construíram); muitas delas são necessárias — ou imprescindíveis — para que se possa consolidar certas competências.

Deste modo, propomos a caracterização dos perfis funcionais de atitudes face à escola em função de outras características atitudinais e emocionais como forma de aprofundar a compreensão

## ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFIS ATITUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB

das competências afetivas requeridas pelas atitudes face à escola positivas/negativas. Para compreender os perfis funcionais das atitudes dos alunos face à escola propomos, neste trabalho, perceber como tais perfis dependem das características atitudinais face às disciplinas do curriculum consideradas nucleares de acordo com o relatório PISA, 2003 (Afonso & Costa, 2009) e das características emocionais do aluno (inteligência emocional).

Entendemos por AFM o conjunto afetos, conhecimentos e comportamentos que os alunos manifestam perante esta disciplina e que de alguma forma contribuem para explicar o seu envolvimento nas tarefas e na disciplina. Estudos anteriores González-Pienda et al., (2002) mostram que a atitude face à matemática decresce ao longo da escolaridade e que é mais elevada para os rapazes. Da mesma forma, também consideramos a AFLP como o conjunto de sentimentos, julgamentos e comportamentos que os alunos manifestam perante esta disciplina. Embora esta esteja menos estudada e não se conheçam dados sobre a direcionalidade da atitude, sabe-se através dos resultados do PISA que os alunos portugueses têm resultados consideravelmente inferiores aos dos alunos dos outros países. Neste estudo entendemos a IE como a “capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1997).

## MÉTODO

### Objectivos

O objetivo do presente trabalho é caracterizar os perfis atitudinais dos alunos face à escola (atitude face à aprendizagem, face à competência e a motivação) em função das atitudes face às disciplinas escolares nucleares – Língua Portuguesa e Matemática, e as competências emocionais dos alunos (Adaptabilidade, Humor Geral, Gestão do Stresse, Compreensão Intrapessoal e Interpessoal).

### Participantes

Nesta investigação colaboraram 671 alunos de 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico português, de escolas das regiões norte, centro e sul. A amostra distribui-se em 58,4% de raparigas e 41,6% de rapazes, com média de idades 11,47 (desvio padrão 2,0). 33,5% dos alunos são de 1º ciclo, 36,2% do 2º ciclo e 30,4% são do 3º ciclo.

### Procedimento

Para a realização desta investigação os alunos reponderam numa única sessão de 50 minutos na presença do investigador e do professor da turma. A participação foi voluntária e com a autorização prévia da CNPD, DGIDC, escola e pais. Todos os cuidados éticos e deontológicos foram assegurados.

Os dados recolhidos foram analisados com recurso ao Software PASWStatistics18.

### Instrumentos

Foram utilizados o Questionário de Inteligência Emocional de Bar-On (EQi-yv), Questionário de Atitudes Face à Escola (QAFE), Questionário de Atitudes Face à Língua Portuguesa (QAFLP) e Questionário de Atitudes Face à Matemática (QAFM). Todos os questionários utilizados foram adaptados e validados pela equipa do Projecto RED em 2011.

Questionário de Inteligência Emocional de Bar-On (Candeias & Rebelo, 2011, versão original de Bar-On & Parker, 2004). Este questionário permite medir cinco dimensões da inteligência emocional (Escala Intrapessoal, Escala Interpessoal, Adaptabilidade, Gestão de Stress e Humor Geral). Na ver-

são aplicada é composto por 20 itens sobre os quais o aluno deve responder situando-se numa escala de tipo Likert de 4 níveis (1=Nunca, 2=Às vezes, 3=Por vezes e 4=Sempre). Nos estudos de validação encontrou-se um alfa para escala total de .87 (Candeias, Rebelo, Silva & Cartaxo, in press), revelando um índice de consistência interna satisfatório (Maroco & Garcia-Marques, 2006).

Questionário de Atitudes Face à Escola (Candeias & Rebelo, 2011, versão original de Candeias, 2005). O QAFE mede a atitude face à escola em três dimensões – Aprendizagem, (des)Motivação e Competência. É composto por 24 itens aos quais o sujeito responde numa escala de tipo Likert de 4 níveis, onde 1=Discordo Totalmente e 4=Concordo Totalmente. Também os estudos de validação deste questionário revelaram um índice de consistência interna satisfatório (Maroco & Garcia-Marques, 2006), com alfa de .90 (Rebelo, Silva, Candeias, Pomar, Neto & Silva, in press).

Questionário de Atitudes Face à Língua Portuguesa (Costa, Neto, Pomar & Candeias, 2011) e Questionário de Atitudes Face à Matemática (Pomar, Neto, Silva & Candeias, 2011). Estes questionários pretendem medir a atitude dos alunos face às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em três dimensões – Desafeto, Gosto e Facilidade. O QAFLP é constituído por 22 itens e o QAFM por 26 itens. Em ambos o aluno responde numa escala de tipo Likert de 4 níveis, onde 1=Discordo Totalmente e 4=Concordo Totalmente. Estes questionários foram desenvolvidos propositadamente para o Projecto RED e os estudos de validação dos mesmos revelam alfas de .90 e .92 respetivamente para a Língua Portuguesa e Matemática, afirmando a validade dos instrumentos (Maroco & Garcia-Marques, 2006).

## Resultados

Para o estudo dos perfis atitudinais começamos por estandardizar os resultados brutos dos quatro instrumentos utilizados, para o efeito seleccionámos as notas T ( $M=50$ ,  $SD=+/-10$ ), de seguida procedemos à análise descritiva dos resultados em cada uma das provas e respectivas dimensões (Tabela 1). A observação da tabela referida demonstra uma distribuição equitativa dos resultados.

A etapa seguinte consistiu no estudo correlacional entre as variáveis em estudo (Tabela 2). Este estudo demonstra que:

- A **Atitude face à Escola** relaciona-se de forma positiva e significativa com as sub-escalas Gosto e Facilidade da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa, e com a escala completa de Inteligência Emocional e todas as sub-escalas (Intrapessoal, Interpessoal, Humor Geral, Adaptabilidade e Gestão do Stresse). E relaciona-se de forma negativa e significativa com as sub-escalas Desafeto da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa e com o total da escala completa da Atitude face à Língua Portuguesa (Diagrama 1).

- A **Atitude face à Aprendizagem** está associada de forma positiva e significativa com as sub-escalas Gosto e Facilidade e com a escala completa da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa, e com a escala completa de Inteligência Emocional e as sub-escalas (Intrapessoal, Interpessoal, Humor Geral e Adaptabilidade). E relaciona-se de forma negativa e significativa com a sub-escala Desafeto da Atitude face à Língua Portuguesa (Diagrama 2).

- A **Atitude face à Competência** está relacionada de forma positiva e significativa com as sub-escalas Gosto e Facilidade e com a escala completa da Atitude face à Matemática, com a sub-escala Gosto e com a escala completa da Atitude face à Língua Portuguesa, e com a escala completa de Inteligência Emocional e todas as sub-escalas (Intrapessoal, Interpessoal, Humor Geral, Adaptabilidade e Gestão do Stresse). E relaciona-se de forma negativa e significativa com a sub-escala Desafeto da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa (Diagrama 3).

- A **Atitude de Desmotivação** associa-se de forma positiva e significativa com as sub-escalas Gosto e Facilidade da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa, e com a escala completa de Inteligência Emocional e respectivas sub-escalas (Intrapessoal, Interpessoal, Humor Geral). E relaciona-se de forma negativa e significativa com a sub-escala Desafeto da Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa e com a sub-escala Gestão do Stresse (Diagrama 4).

## ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFIS ATITUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB

### DISCUSSÃO/CONCLUSÃO

A partir deste estudo podemos identificar os contributos de variáveis atitudinais (Atitude face à Matemática e face à Língua Portuguesa e respectivas dimensões de Afecto ou Gosto, Facilidade e Desafecto) e emocionais (Auto-percepção de Inteligência Emocional e respectivas dimensões: Adaptabilidade, Humor, Gestão do Stresse, Intrapessoal e Interpessoal) para a compreensão das Atitudes face à Escola e respectivas dimensões Aprendizagem, Competência e Motivação. Realizámos a caracterização dos perfis funcionais de atitudes face à escola em função de outras características atitudinais associadas ao currículo escolar e emocionais como forma de aprofundar a compreensão das competências afetivas requeridas pelas atitudes face à escola positivas/negativas. Para compreender os perfis funcionais das atitudes dos alunos face à escola analisámos como tais perfis dependem das características atitudinais face às disciplinas do curriculum consideradas nucleares de acordo com o relatório PISA, 2003 (Afonso & Costa, 2009) e das características emocionais do aluno (inteligência emocional).

Os resultados deste estudo revelam uma composição do perfil funcional de atitude face à escola, que combina outros recursos atitudinais de natureza positiva relativos às disciplinas nucleares como a matemática e a língua portuguesa e de natureza negativa como o desafecto face às mesmas disciplinas. Este perfil inclui ainda recursos emocionais como a adaptabilidade, humor, intrapessoal e interpessoal e a dificuldade em gerir o stresse. Em termos globais este perfil coincide com os perfis de atitude face à aprendizagem e de atitude de motivação. O que sugere que os alunos que apresentam uma atitude mais favorável face à escola e à aprendizagens escolares e mais motivados são os que sentem gosto e facilidade em aprender matemática e português. Estes alunos manifestam níveis mais elevados de inteligência emocional, ou seja percebem-se como tendo boa adaptabilidade, sentido de humor, auto-percepção das suas emoções e percepção das emoções dos outros, no entanto expressam dificuldades em gerir o stresse, como se gostar da escola, de aprender e estar motivado para gostar de matemática e de português fosse um indutor de pressão e stresse.

O perfil de atitude face à competência está associado a recursos atitudinais de natureza positiva (gosto) relativos às disciplinas nucleares como a matemática e a língua portuguesa e de natureza negativa como o desafecto face às mesmas disciplinas as atitudes face à matemática e face à língua portuguesa (em geral) Este perfil inclui ainda recursos emocionais como a adaptabilidade, humor, intrapessoal e interpessoal e a dificuldade em gerir o stresse. Como se houvesse uma contradição entre o sentir-se competente e a manifestação de atitudes favoráveis face à matemática e à língua portuguesa em geral.

Os resultados aqui encontrados apontam para indicadores emocionais e afectivos nos perfis do alunos do 1º ao 3º ciclo que perspectivados no âmbito de modelos mais amplos de aprendizagem (e.g., Efklides, 2011) poderão explicar porque nem sempre as estratégias do ensino-aprendizagem são eficazes em termos dos resultados dos alunos e também em termos do seu bem-estar psicológico.

Em estudos futuros importa estender este estudo à pesquisa de possíveis perfis de atitudes face à escola em função do ciclo de escolaridade e relacioná-los com variáveis de natureza cognitiva, académica e sociocultural.

FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

Imagem 1: Modelo MASRL. Nota: ME = experiências metacognitivas; MK = conhecimento metacognitivo; MS = competências metacognitivas. By A. Efklides, 2011, Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46, p. 7.

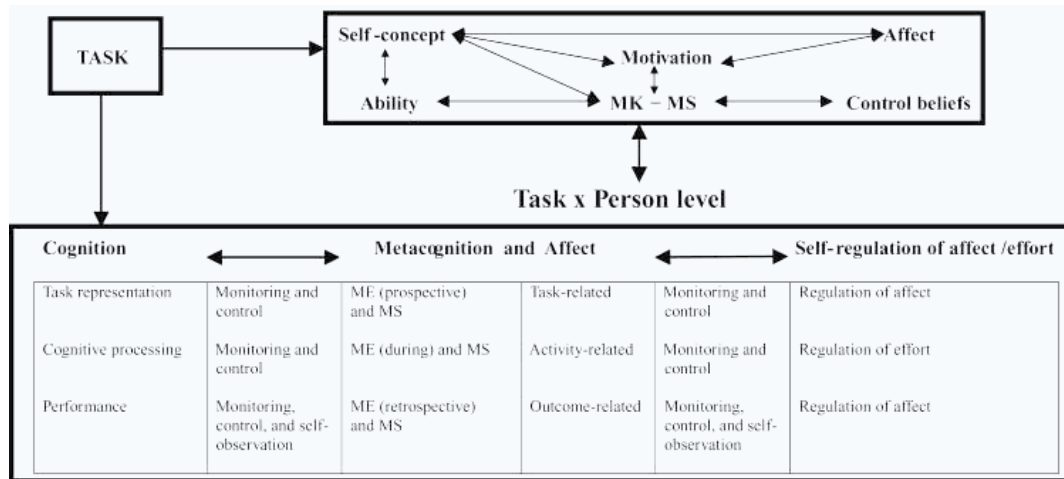


Tabela 1: Análises de frequências das atitudes e competências emocionais

|                                      | N   | Média | Mediana | Moda | Desvio Padrão | Percentis |       |       |
|--------------------------------------|-----|-------|---------|------|---------------|-----------|-------|-------|
|                                      |     |       |         |      |               | 25        | 50    | 75    |
| Nota T fator aprendizagem (QAFE)     | 671 | 50,10 | 52,68   | 55   | 10,750        | 43,11     | 52,68 | 57,46 |
| Nota T fator competência (QAFE)      | 671 | 50,02 | 51,96   | 59   | 9,988         | 41,05     | 51,96 | 57,42 |
| Nota T fator Desmotivação (QAFE)     | 671 | 49,97 | 48,96   | 45   | 9,962         | 44,63     | 48,96 | 57,62 |
| Nota T Escala completa QAFE          | 671 | 49,99 | 48,72   | 41   | 9,997         | 41,69     | 48,72 | 58,10 |
| Nota T fator Desafecto (QAFM)        | 671 | 50,00 | 49,47   | 35   | 9,997         | 42,85     | 49,47 | 57,42 |
| Nota T fator Gosto (QAFM)            | 671 | 50,00 | 50,77   | 51   | 9,995         | 43,77     | 50,77 | 57,78 |
| Nota T fator Facilidade (QAFM)       | 671 | 50,00 | 51,75   | 55   | 10,013        | 43,28     | 51,75 | 57,40 |
| Nota T escala Completa QAFM          | 671 | 50,00 | 48,62   | 50   | 10,004        | 43,48     | 48,62 | 54,79 |
| NotaT fator desafeto (QAFLP)         | 671 | 50,00 | 48,15   | 40   | 10,002        | 41,70     | 48,15 | 57,19 |
| NotaT fator gosto (QAFLP)            | 671 | 50,01 | 50,73   | 53   | 9,994         | 43,85     | 50,73 | 57,61 |
| NotaT fator facilidade (QAFLP)       | 671 | 49,99 | 51,55   | 57   | 10,009        | 43,78     | 51,55 | 56,74 |
| Nota T escala completa QAFLP         | 671 | 50,00 | 48,58   | 48   | 10,000        | 42,95     | 48,58 | 55,15 |
| Nota T fator adaptabilidade (EQ-i)   | 671 | 50,00 | 48,80   | 51   | 10,008        | 41,45     | 48,80 | 56,15 |
| Nota T fator intrapessoal (EQ-i)     | 671 | 49,99 | 52,50   | 61   | 10,010        | 43,88     | 52,50 | 58,25 |
| Nota T fator interpessoal (EQ-i)     | 671 | 50,01 | 50,22   | 43   | 9,996         | 42,92     | 50,22 | 57,52 |
| Nota T fator humor geral (EQ-i)      | 671 | 49,99 | 51,24   | 61   | 9,997         | 44,87     | 51,24 | 57,61 |
| Nota T fator gestão de stress (EQ-i) | 671 | 50,02 | 46,80   | 47   | 10,033        | 40,13     | 46,80 | 53,47 |
| Nota T escala completa EQ-i          | 671 | 50,00 | 50,36   | 56   | 10,002        | 43,14     | 50,36 | 57,57 |

**ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFS ATTUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB**

*Tabela 2: Correlações não-paramétricas*

*Tabela 2: Correlações não-paramétricas*

|   | 1  | 2               | 3               | 4               | 5               | 6               | 7               | 8              | 9              | 10              | 11              | 12              | 13              | 14              | 15             | 16             | 17             | 18 |  |
|---|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------|----------------|----------------|----|--|
| 1 Nota T fator aprendizagem (QAFE)      | -  |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 2 Nota T fator competência (QAFE)       | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,267**<br>,000  |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 3 Nota T fator Desmotivação (QAFE)      | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,143**<br>,000  | ,271**<br>,000  |                 |                 |                 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 4 Nota T Escala completa QAFE           | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,635**<br>,000  | ,860**<br>,000  | ,460**<br>,000  |                 |                 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 5 Nota T fator Desafecto (QAFM)         | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | -,068<br>,079   | -,631**<br>,000 | -,233**<br>,000 | -,519**<br>,000 |                 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 6 Nota T fator Gosto (QAFM)             | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,393**<br>,000  | ,374**<br>,000  | ,174**<br>,000  | ,437**<br>,000  | -,364**<br>,000 |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 7 Nota T fator Facilidade (QAFM)        | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,227**<br>,000  | ,079**<br>,000  | ,229**<br>,000  | ,228**<br>,000  | ,664**<br>,000  |                 |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 8 Nota T escala Completa QAFM           | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,289**<br>,000  | -,110**<br>,000 | -,032**<br>,000 | ,380**<br>,000  | ,609**<br>,000  | ,656**<br>,000  |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 9 Nota T fator desafecto (QAFLP)        | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | -,087**<br>,023 | -,619**<br>,000 | -,216**<br>,000 | -,514**<br>,000 | -,131**<br>,000 | -,014**<br>,000 | ,389**<br>,000 |                |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 10 Nota T fator gosto (QAFLP)           | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,428**<br>,000  | ,031**<br>,000  | ,185**<br>,000  | ,208**<br>,000  | ,357**<br>,000  | ,193**<br>,000  | ,374**<br>,000 | -,012<br>,000  |                 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 11 Nota T fator facilidade (QAFLP)      | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,501**<br>,000  | ,206**<br>,000  | ,118**<br>,000  | ,350**<br>,000  | ,352**<br>,000  | ,274**<br>,000  | ,268**<br>,000 | ,757**<br>,000 | -,242**<br>,000 |                 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 12 Nota T escala completa QAFLP         | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,358**<br>,000  | -,289**<br>,000 | -,007**<br>,000 | -,086**<br>,000 | ,435**<br>,000  | ,235**<br>,000  | ,211**<br>,000 | ,554**<br>,000 | ,532**<br>,000  | -,753**<br>,000 |                 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 13 Nota T fator adaptabilidade (EQ-i)   | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,281**<br>,000  | ,087**<br>,024  | ,037**<br>,033  | ,147**<br>,022  | -,109**<br>,011 | ,337**<br>,022  | ,348**<br>,011 | ,277**<br>,017 | ,027**<br>,060  | ,345**<br>,076  | -,314**<br>,309 |                 |                 |                |                |                |    |  |
| 14 Nota T fator intrapessoal (EQ-i)     | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,342**<br>,000  | ,084**<br>,029  | ,101**<br>,009  | ,222**<br>,000  | -,071**<br>,068 | ,175**<br>,021  | ,047**<br>,120 | ,060**<br>,142 | -,076**<br>,063 | ,279**<br>,316  | ,206**<br>,289  | -,326**<br>,417 |                 |                |                |                |    |  |
| 15 Nota T fator interpessoal (EQ-i)     | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,215**<br>,000  | ,150**<br>,000  | ,112**<br>,004  | ,201**<br>,000  | -,094**<br>,014 | ,243**<br>,000  | ,169**<br>,000 | ,142**<br>,000 | -,063**<br>,010 | ,316**<br>,306  | ,272**<br>,259  | ,246**<br>,243  | -,380**<br>,380 |                |                |                |    |  |
| 16 Nota T fator humor geral (EQ-i)      | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,321**<br>,000  | ,126**<br>,001  | ,096**<br>,013  | ,222**<br>,000  | -,066**<br>,087 | ,321**<br>,000  | ,252**<br>,000 | ,254**<br>,000 | -,010**<br>,802 | ,306**<br>,000  | ,259**<br>,000  | ,344**<br>,000  | -,344**<br>,000 |                |                |                |    |  |
| 17 Nota T fator gestão de stress (EQ-i) | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,056<br>,146    | -,423**<br>,000 | -,078**<br>,043 | -,301**<br>,000 | -,037**<br>,337 | -,021**<br>,000 | ,309**<br>,000 | ,478**<br>,000 | -,153**<br>,000 | -,030**<br>,000 | ,391**<br>,000  | ,063**<br>,000  | -,071**<br>,000 | ,012<br>,872   |                |                |    |  |
| 18 Nota T escala completa EQ-i          | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed) | ,405**<br>,000  | ,084**<br>,030  | ,097**<br>,012  | ,217**<br>,000  | -,052**<br>,179 | ,377**<br>,000  | ,313**<br>,000 | ,041**<br>,284 | ,418**<br>,000  | ,421**<br>,000  | ,420**<br>,000  | ,781**<br>,000  | ,613**<br>,000  | ,690**<br>,000 | ,659**<br>,000 | ,150**<br>,000 |    |  |

\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).  
\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

Imagem 2: Diagrama do perfil de atitudes face à escola



Imagem 3: Diagrama do perfil de atitudes face à aprendizagem

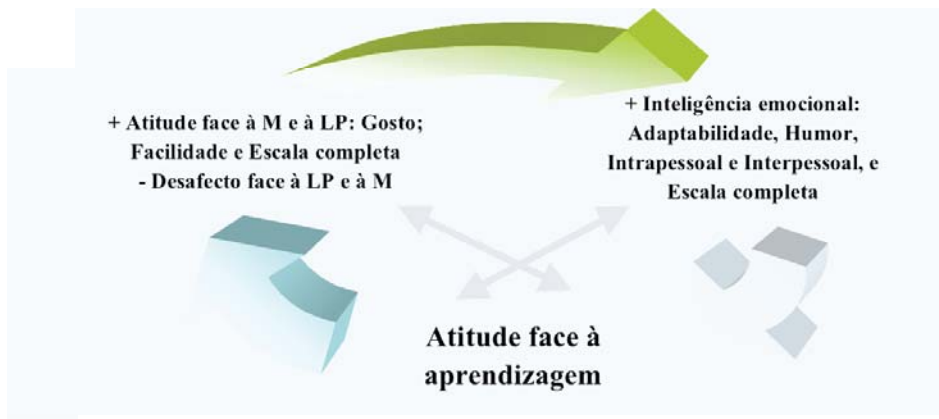
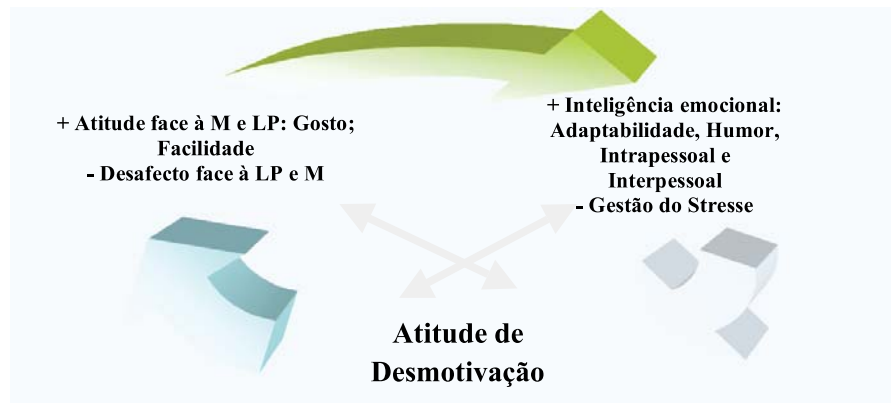


Imagem 4: Diagrama do perfil de atitudes face à competência



## ESTUDOS DE CARATERIZAÇÃO DOS PERFIS ATITUDINAIS E EMOCIONAIS EM ALUNOS DO ENSINO EB

Imagem 5: Diagrama do perfil de atitudes face à desmotivação



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. & Costa, E. (2009). A influência do Programme for International Student Assessment (PISA) na decisão política em Portugal: o caso das políticas educativas do XVII Governo Constitucional Português. *Sísifo revista de ciências da educação*, 10, 53-64. (ISSN: 1646-4990).
- Bloom, B. (1981). Características humanas e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Editora Globo, S.A. [1ª ed. 1976].
- Candeias, A. A. & Rebelo, N. (2010). Student' Attitudes Toward School, Learning, Competence and Motivation – the effects of gender, contextual background, school failure and development. *Investigación en Convivencia Escolar*, pp. 547-55. GEU Editorial (ISBN: 978-84-9915-122-9)
- Candeias, A. A. (1997). *Atitudes face à escola - um estudo exploratório com alunos do 3º ciclo do ensino básico*. Évora: Publicações «Universidade de Évora» (Coleção Ciências Humanas e Sociais, nº7). (ISBN: 972-9313-78-4).
- Candeias, A. A., Rebelo, N., & Oliveira, M. (2011). Student's attitudes toward learning and school - Study of exploratory models about the effects of socio-demographics and personal attributes. Proceedings of the London International Conference on Education [CD-ROM], 380-385. (ISBN 978-1-908320-03-2)
- Candeias, A., Rebelo, N., Silva, J., & Cartaxo, A. (in press). *Bar-On – Inventário de Quociente Emocional (Bar-On EQ-i:YV) - Estudos portugueses com crianças e jovens do Ensino Básico*.
- Castelló, A. (2008). Explicación del funcionamiento intelectual a partir de perfiles. In A. A. Candeias, L. S. Almeida, A. Roazzi & R. Primi (Eds.). *Inteligência: Definição e medida na confluência de múltiplas concepções* (cap. 8). São Paulo: Casa do Psicólogo. (ISBN: 978-85-7396-562-9)
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46, 6-25.
- Lewy, A. (1986). School Attitudes: General, In H. Husén & T. Postlethwaite (Ed.), *The International Encyclopedia of Education*, (pp. 4408-4411). Oxford: Pergamon Press.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, (pp. 3-31). New York: Basic Books.

FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

- Neto, A., Candeias, A., Pomar, C., Costa, P., Oliveira, M., Silva, S., Silva, J. & Rebelo, N. (2011). *Questionários de Atitudes Face à Língua Portuguesa (QAFLP), Matemática (QAFM), Ciências da Natureza (QAFcN), Ciências Naturais (QAFcN) e Ciências Físico-Químicas (QAFcFQ) em Alunos Portugueses Do Ensino Básico: Estudo Psicométrico*. Comunicação apresentada no XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Universidade da Corunha, Corunha. Retirada de:
- Pratkanis, R. A., & Greenwald, A. G. (1989). A sociocognitive model of attitude structure and function. *Advances in Experimental Social Psychology*, 22, 245- 276.
- Rebelo, N., Silva, J., Candeias, A., Pomar, C., Neto, A., & Silva, S. (in press). *Questionário de Atitudes Face à Escola (QAFE) – Estudo Psicométrico com Crianças e Jovens do Ensino Básico*.

