



Revista Lusófona de Educação

ISSN: 1645-7250

revista.lusofona@gmail.com

Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias
Portugal

Fernandes, Helder Miguel; Vasconcelos-Raposo, José; Bertelli, Rosângela; Almeida, Leandro
Satisfação escolar e bem-estar psicológico em adolescentes portugueses
Revista Lusófona de Educação, núm. 18, 2011, pp. 155-170
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Lisboa, Portugal

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34922201011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Satisfação escolar e bem-estar psicológico em adolescentes portugueses

Helder Miguel Fernandes,
José Vasconcelos-Raposo, Rosângela Bertelli
& Leandro Almeida

Resumo

Estudos anteriores têm demonstrado a importância da satisfação com o contexto escolar nos níveis de saúde e bem-estar subjectivo dos adolescentes. Como tal, o presente estudo pretende ampliar esta evidência empírica através da análise do efeito de variáveis sociodemográficas (género, idade, local de residência, estatuto socioeconómico e relação com os pais) nos níveis de satisfação escolar e o contributo desta dimensão para a explicação do bem-estar psicológico dos alunos, de acordo com o modelo de Ryff (1989a, 1989b). A amostra foi constituída por 698 adolescentes (381 raparigas e 317 rapazes) com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos ($M=15.02$, $DP=1.83$). Os principais resultados demonstraram não existirem diferenças significativas de satisfação com a escola entre género, local de residência (rural vs urbano) e níveis de estatuto socioeconómico. Por outro lado, observou-se que a satisfação escolar diminui ao longo da idade e associa-se positivamente com melhores relações entre pais e filhos. Verificou-se, ainda, que a satisfação com a escola se correlaciona positivamente com todas as dimensões do bem-estar psicológico e exerce um efeito positivo moderado nos níveis de bem-estar global, mesmo após o controlo da influência das variáveis sociodemográficas.

Palavras-chave

satisfação escolar; bem-estar; adolescência.



De um modo geral, a adolescência consiste num importante período de transição durante o qual ocorrem diversas modificações físicas, cognitivas, emocionais e sociais, estando os adolescentes mais vulneráveis a alterações no seu bem-estar e ao surgimento de dificuldades de várias ordens. Se alguns são capazes de lidar com os vários desafios e exigências das tarefas desenvolvimentistas, outros haverá para quem essas novas situações podem indiciar o esgotamento (*burnout*) de recursos e esforços adaptativos a nível físico, emocional, cognitivo e social, reflectindo-se em profundas alterações na sua saúde mental (Bizarro, 1999; Sprinthall & Collins, 2003).

Assim, estas alterações no seu funcionamento psicológico podem ser o primeiro indício de diversos e severos problemas comportamentais e emocionais, que se podem vir a manifestar como um largo espectro de desordens afectivo-emocionais ou até mesmo comportamentais, durante a adolescência ou até na idade adulta. Para além disto e dada as crescentes capacidades ao nível do pensamento complexo e abstracto decorrentes das competências cognitivas adquiridas ao longo do desenvolvimento humano (Piaget, 1972), os adolescentes tendem a comparar-se incrementalmente com os seus pares e a estarem atentos a toda e qualquer característica pessoal que percebem como distinta, pelo que invariavelmente, conotam o "ser diferente" com o "ser inferior", o que pode afectar a sua auto-estima, auto-conceito e ulteriormente, o seu bem-estar psicológico (Carrasco, 2004; Garralda, 2004; Joronen, 2005; Moshman, 2005).

Tendo em consideração a literatura existente acerca do estudo do bem-estar durante a adolescência, é possível denotar que este período de vida tem merecido pouca atenção por parte dos investigadores. No entanto, ao longo da última década, contactou-se um incremento na produtividade científica no âmbito do bem-estar subjectivo dos adolescentes e factores associados (Bizarro, 1999; Huebner, 1994, 2004; Joronen, 2005; Matos & Carvalhosa, 2001). Neste âmbito, a evidência empírica publicada permitiu compreender que essa atenção mais recente tem-se sustentado, em duas abordagens ortogonais que ora enfatizam a satisfação com a vida e factores associados à saúde (e.g., Huebner, 2004), ora operacionalizam o bem-estar com base numa perspectiva psicopatológica apoiada em aspectos de falta de saúde (*ill-being*), nomeadamente no que se refere à incidência de depressão, ansiedade, assim como também ao nível da ocorrência de problemas sociais e comportamentos violentos/criminosos (Katja, Päivi, Marja-Terttu, & Pekka, 2002).

Embora se apreenda que o bem-estar é uma área de estudo extremamente ampla e que a investigação efectuada tenha vindo a reflectir importantes diferenças teóricas, metodológicas e empíricas na concepção e operacionalização deste construto, é consensual, actualmente, assumir a existência de dois mode-

los de bem-estar. O primeiro, oriundo da tradição de estudos sobre o *hedonismo* e que recebeu a designação de Bem-Estar Subjectivo – SWB. O segundo modelo, conhecido na literatura da especialidade como Bem-Estar Psicológico – PWB, tem as suas raízes nos estudos que tinham por objectivo o aprofundamento do nosso conhecimento sobre a *eudamonia* (Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002; Ryan & Deci, 2001).

Enquanto corrente de pensamento, o *hedonismo* reside substancialmente no princípio da acumulação do prazer e evitamento da dor, pelo que a visão predominante é a de que o bem-estar consiste na avaliação subjectiva da felicidade e concerne as experiências de prazer e sofrimento, amplamente situadas nos julgamentos acerca dos elementos bons e maus da vida (Kahneman, Diener, & Schwarz, 1999). Por sua vez, o *eudaimonismo* surge como uma perspectiva mais abrangente e diversificada, centrando-se predominantemente no funcionamento psicológico positivo e no desenvolvimento da *eudaimonia* – conceito aristotélico sustentado em valores humanistas e existenciais, e que pretende exprimir a capacidade de auto-realização, desenvolvimento e florescimento humano – muito assente no modelo PWB de Carol Ryff (Ryff, 1989a, 1989b).

Face à escassez de modelos holísticos de bem-estar formulados especificamente para a infância e adolescência, e em atenção às suas idiosincrasias próprias (Carrasco, 2004), Fernandes e Vasconcelos-Raposo (2008) realizaram um estudo onde desenvolveram uma adaptação do modelo de bem-estar psicológico para a adolescência, tendo como referência os estudos de Carol Ryff (Ryff, 1989a, 1989b). Posteriormente, Fernandes, Vasconcelos-Raposo e Teixeira (2010) desenvolveram uma versão ajustada e reduzida desta escala de avaliação, que se apresentou com índices aceitáveis de consistência interna e com uma boa adequação factorial do modelo teórico de seis dimensões, a saber: *autonomia* – sentimento de autodeterminação e capacidade de auto-regulação; *domínio do meio* – capacidade para gerir a vida própria e exigências extrínsecas ao indivíduo; *crescimento pessoal* – sentimento de desenvolvimento contínuo e abertura a novas experiências de vida necessárias à maximização do seu potencial; *relações positivas com os outros* – estabelecimento de relações positivas e altruístas para com os outros; *objectivos na vida* – definição de propósitos de vida como apoios desenvolvimentistas e atribuição de significação/importância à existência e auto-realização pessoal; e, *aceitação de si* – caracteriza-se pela percepção e aceitação dos múltiplos aspectos do indivíduo (quer sejam características boas ou más) e avaliação positiva do seu passado (Keyes *et al.*, 2002; Ryff, 1989a, 1989b).

Um dos contextos de vida dos adolescentes que não deve ser descurado na investigação centrada no bem-estar prende-se com a escola (Huebner, 1991;

Joronen, 2005; Matos & Carvalhosa, 2001). Para além das questões do rendimento académico e de desenvolvimento vocacional, também a saúde e o bem-estar geral dos adolescentes deve ser preocupação das instituições escolares. Aliás, a investigação correlaciona, de forma positiva, a motivação académica, o rendimento escolar e o gostar da escola com o auto-conceito e bem-estar subjectivo dos adolescentes (Huebner & McCullough, 2000; Natvig, Albrektsen, & Qvarnstrøm, 2003).

Da revisão da literatura realizada, constatou-se que uma das variáveis mais analisadas prende-se com a satisfação escolar dos adolescentes e os factores associados. Surgindo como variável mediadora, a satisfação escolar reflecte a complexidade própria das vivências e relações psicossociais que os adolescentes mantêm com os seus pares e com os adultos significativos. Por exemplo, Karatzias, Power, Flemming, Lennan e Swanson (2002), num estudo onde cruzaram variáveis demográficas, de personalidade e *stress* escolar, constataram que 56% da variância dos resultados, numa escala de satisfação escolar, foi explicada por estas variáveis. Este estudo mostrou ainda que as raparigas experienciam níveis superiores de satisfação escolar e tomando como referência a idade dos alunos, os mais novos mostraram-se academicamente mais satisfeitos que os mais velhos (quando tomadas isoladamente a idade ou o ano de escolaridade explicaram apenas 7% da variância). Variáveis como a auto-estima, a afectividade e os níveis de *stress* escolar foram, claramente, os maiores determinantes da satisfação e da qualidade de vida escolar (a auto-estima isoladamente evidenciou o maior valor preditivo 28.5%, seguida da afectividade positiva que explicou 24.7% da variância).

Outras variáveis aparecem, na literatura, associadas ao bem-estar e satisfação escolar dos adolescentes. As percepções de auto-eficácia geral e académica, a par das percepções de suporte social por parte dos professores e colegas (Berndt & Keefe, 1995; Natvig *et al.*, 2003), apareceram associadas ao ajustamento à escola, traduzido no envolvimento do aluno nas actividades curriculares e na menor frequência de comportamentos problemáticos e disruptivos. Em particular na adolescência, o grupo de colegas pode afectar as atitudes e comportamentos associados à saúde através da influência e reforço sobre as normas e valores, estabelecendo assim uma certa identidade social e cultural, e providenciando sentimentos de pertença e aceitação ou modelos de comportamento apropriados (Helsen, Vollebergh, & Meeus, 2000; Neto, 1992; Settertobulte & Matos, 2004). Num estudo com 245 alunos do ensino secundário finlandês, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, Katja *et al.* (2002) constataram que uma maior satisfação escolar dos alunos estava associada a uma atitude positiva para com a vida, à auto-estima, ao prazer de vida, à ausência de estados depressivos, a menores problemas com os pais, amigos e instituição escolar, a

menos doenças e queixas sintomáticas, e a níveis mais elevados de bem-estar emocional.

Tendo em consideração que praticamente são inexistentes estudos que tomam em consideração as variáveis mediadoras na relação entre satisfação escolar e bem-estar psicológico, o presente estudo tem como objectivo conhecer o efeito diferenciador que as variáveis sócio-demográficas têm nos níveis de satisfação escolar dos adolescentes e por sua vez como esta se associa às múltiplas dimensões do bem-estar psicológico, enquanto indicador normativo e criterial do desenvolvimento humano associado à saúde mental positiva (Fernandes & Vasconcelos-Raposo, 2008). Em particular, são objectivos específicos do presente trabalho: (i) comparar os níveis de satisfação escolar ao longo da adolescência, tendo em conta as variáveis género, idade e respectiva interacção; (ii) comparar os níveis de satisfação escolar em função de algumas variáveis sócio-familiares (local de residência, estatuto socioeconómico e relação com os pais); e, (iii) estabelecer e caracterizar o sentido e magnitude da relação entre a satisfação escolar e o bem-estar psicológico.

Metodologia

Amostra

A amostra global da presente investigação empírica foi constituída por 698 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos ($M=15.02$, $DP=1.83$). Ao nível do género, a amostra subdividiu-se em 381 raparigas (54.6%) e 317 rapazes (45.4%), com um valor médio de idades de 15.05 ± 1.83 e 14.99 ± 1.84 anos, respectivamente.

Para um dos propósitos do estudo, foram definidos diversos grupos de idade de acordo com as propostas de Breinbauer e Maddaleno (2005). Assim, a fase inicial da adolescência contemplou um total de 238 indivíduos (103 raparigas e 135 rapazes) com idades delimitadas entre os 12 e os 13 anos (raparigas) e entre os 12/13 e os 14 anos (rapazes). O grupo da fase média da adolescência foi composto por 207 indivíduos (107 raparigas e 100 rapazes) com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos de idade (raparigas) e entre os 15 e os 16 anos (rapazes). O último grupo (fase final da adolescência) abrangeu um total de 253 indivíduos (171 raparigas e 82 rapazes) com idades delimitadas entre os 16 e os 18 anos de idade (raparigas) e entre os 17 e os 18 anos (rapazes).

No que concerne ao local de residência, 307 (44.0%) adolescentes viviam na aldeia (meio rural), enquanto os restantes 391 (56.0%) adolescentes habitavam na cidade (meio urbano).

A distribuição da amostra por nível socioeconómico reporta-se a outro dos objectivos do presente estudo, tendo-se definido três níveis (estatuto socioe-

conómico baixo, médio e superior), de acordo com as ocupações profissionais dos pais. Deste modo, 312 (44.7%) adolescentes integraram o nível socioeconómico baixo, 233 (33.4%) jovens foram incluídos no nível médio e os restantes 153 (21.9%) adolescentes constituíram o nível superior.

O processo de amostragem orientou-se por procedimentos não probabilísticos, onde procurámos obter um número adequado de sujeitos para a consecução dos objectivos a que nos propusemos. Recorrendo a uma adaptação da técnica não probabilística em bola de neve (*snowball*), tomámos como elementos referenciadores de amostragem, docentes do ensino básico (3º Ciclo) e secundário que, por sua vez, determinaram como unidades de análise as turmas que leccionavam. Todos os elementos da amostra frequentavam escolas do sistema público português, nas regiões norte e centro.

Instrumentos

Após os alunos responderem a questões de natureza sociodemográfica (género, idade e local de residência), foi-lhes apresentada uma questão sobre a ocupação laboral parental operacionalizada através das seguintes questões: “Qual é a profissão da tua mãe?” e “Qual é a profissão do teu pai?”. As respostas obtidas foram classificadas de acordo com a Classificação Nacional das Profissões (IEFP, 2008) e posteriormente reorganizadas em três estratos (baixo, médio e elevado). Este processo de análise do estatuto socioeconómico, através da profissão parental, tem sido aplicado em estudos de larga escala neste período de vida (e.g. HBSC – Currie, Hurrelmann, Settertobulte, Smith, & Todd, 2000).

Por sua vez, a relação com os pais foi mensurada através do preenchimento de uma opção de resposta à questão “No geral, como consideras a relação que tens com os teus pais?”, numa escala tipo Likert de 5 pontos (1: muito má a 5: muito boa).

A variável satisfação escolar foi analisada a partir das respostas a duas afirmações (“Sinto-me satisfeito com a minha vida escolar” e “Gosto da minha escola”) com base numa escala tipo *Likert* de 5 pontos (1: discordo plenamente a 5: concordo plenamente). Outros estudos têm avaliado esta dimensão com base neste tipo de questões (Currie *et al.*, 2000; Huebner & McCullough, 2000; Karatzias *et al.*, 2002; Samdal *et al.*, 2004). Tendo em conta a problemática em torno da avaliação de factores constituídos unicamente por 2 itens (Hatcher, 1994) e a magnitude da correlação entre estas afirmações ($r=0.58$, $p<0.001$), optámos, na presente investigação, por combiná-las num único item, a partir daqui intitulado de satisfação escolar.

Para a medição do bem-estar psicológico foi utilizada a versão portuguesa adaptada para adolescentes das escalas de Carol Ryff, resultante do conjunto

de estudos prévios de adaptação semântica, redução de itens e análise das suas propriedades psicométricas tendo em consideração os respectivos coeficientes de consistência interna e os índices de adequação das estruturas factoriais testadas, através do procedimento de análise factorial confirmatória (Fernandes *et al.*, 2010). Os valores obtidos de qualidade de ajustamento foram: $\chi^2/df=2.28$, CFI=0.911, GFI=0.927, AGFI=0.913 e RMSEA (IC 95%)=0.041 (0.037,0.044). No global, os resultados obtidos sustentam a assumpção de uma medida de avaliação compreensível, fiável e que respeita a natureza multidimensional do modelo PWB de Carol Ryff. O conjunto dos 30 itens foi respondido numa escala tipo *Likert* de 5 pontos (1: discordo plenamente a 5: concordo plenamente), que quando somados por total de escala permitem analisar a variabilidade por dimensão das escalas de bem-estar psicológico, enquanto quando adicionados na sua globalidade, dão origem a um resultado designado de bem-estar global que se constitui como indicador do conceito base bem-estar psicológico.

Procedimentos

A recolha de dados só foi realizada após a obtenção do consentimento informado de aplicação do questionário, por parte dos membros das direcções de escolas/agrupamentos educativos e dos encarregados de educação dos respectivos alunos, sendo-lhes garantida a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. O preenchimento do questionário decorreu em contexto escolar, num ambiente de sala de aula o mais calmo e sereno possível, demorando entre cerca de 10 a 15 minutos.

Relativamente à análise estatística, inicialmente foram estimados os indicadores univariados de tendência central (média) e dispersão (desvio-padrão) das medidas analisadas, bem como de normalidade univariada (*skewness* e *kurtosis*), seguidos do cálculo dos coeficientes *alpha* de *Cronbach* de modo a aferir a consistência interna das escalas de avaliação multi-itens.

No âmbito da inferência estatística procedeu-se à aplicação de um conjunto de testes paramétricos (ANOVA, correlação de Pearson e regressão linear) com o intuito de compreender com base nos elementos observados, como as variáveis se diferenciam e/ou associam, consoante a sua natureza dependente ou independente.

Resultados

Efectuou-se, inicialmente, um conjunto de análises descritivas, de normalidade e de consistência interna das medidas de satisfação escolar e bem-estar psicológico, apresentadas no quadro 1.

Quadro 1
Média X

Domínios	M	DP	Skewness	Kurtosis	χ de Cronbach
Satisfação escolar	3.48	0.94	χ 0.60	0.47	—
Bem-estar psicológico global	113.00	13.05	χ 0.33	0.91	0.89
<i>Autonomia</i>	18.65	3.23	χ 0.19	0.04	0.65
<i>Domínio do meio</i>	18.52	2.75	χ 0.22	0.55	0.62
<i>Crescimento pessoal</i>	20.32	2.88	χ 0.64	0.72	0.73
<i>Relações positivas</i>	19.42	2.94	χ 0.43	0.40	0.71
<i>Objectivos na vida</i>	17.74	3.13	χ 0.02	0.10	0.63
<i>Aceitação de si</i>	18.37	3.11	χ 0.49	0.58	0.76

A análise dos valores apresentados no quadro 1 revela que os *scores* das medidas situam-se dentro de um intervalo associado a uma distribuição aproximadamente normal. Os valores de consistência interna obtidos para a medida global e específicas do bem-estar psicológico são satisfatórios, embora os coeficientes dos factores autonomia, domínio do meio e objectivos na vida se situem ligeiramente abaixo do critério mínimo de 0.70 proposto por Nunnally e Bernstein (1994).

Análise da satisfação escolar

A análise de variância (ANOVA a dois factores) sobre o efeito combinado do género (2) × fase etária (3) na satisfação escolar permitiu verificar que a interacção entre estes dois factores fixos não é importante na diferenciação dos grupos [$F_{(2,692)}=0.33$, $p>0.05$, $\chi_p^2=0.001$]. Ao nível univariado, manteve-se a ausência de diferenças significativas [$F_{(1,692)}=0.002$, $p>0.05$, $\chi_p^2=0.000$] entre a média dos rapazes ($M=3.49$, $DP=0.98$) e raparigas ($M=3.47$, $DP=0.90$), enquanto a variável fase da adolescência se mostrou tangencialmente influente na diferenciação dos grupos constituídos [$F_{(2,692)}=2.92$, $p=0.055$, $\chi_p^2=0.008$], constatando-se um valor médio superior por parte dos adolescentes na fase inicial ($M=3.60$, $DP=0.99$), em relação às fases posteriores (fase média: $M=3.41$, $DP=0.96$; fase final: $M=3.43$, $DP=0.84$). O coeficiente de correlação de *Pearson* entre a idade e a satisfação com a escola revelou uma relação inversa e significativa ($r=\chi 0.100$, $p<0.01$).

Relativamente ao local de residência, o resultado da ANOVA demonstrou a inexistência de diferenças significativas [$F_{(1,696)}=0.83$, $p>0.05$, $\chi_p^2=0.001$] entre os adolescentes residentes em meio rural ($M=3.52$, $DP=0.86$) e meio urbano ($M=3.45$, $DP=0.99$).

Quando se considera a natureza socioeconómica da amostra em estudo, a análise de variância univariada (ANOVA a um factor) permitiu denotar que os distintos grupos não se diferem significativamente [$F_{(2,695)}=1.96$, $p>0.05$, $\chi_p^2=0.006$], embora se observe uma superioridade por parte dos grupos de estatuto socioeconómico elevado ($M=3.57$, $DP=0.90$) e médio ($M=3.53$, $DP=0.92$) em relação ao baixo ($M=3.40$, $DP=0.96$).

No que concerne a associação entre a relação com os pais e a satisfação escolar, o coeficiente de *Pearson* revelou que uma melhor relação com os pais está positivamente correlacionada com a satisfação com o domínio escolar ($r=0.186$, $p<0.001$).

Posteriormente, procedeu-se à inclusão das variáveis género, idade, local de residência, estatuto socioeconómico e relação com os pais enquanto preditores da satisfação escolar. Os resultados obtidos indicaram que o conjunto destes factores explicou cerca de 5% ($R^2_{\text{ajustado}}=0.044$) da variância da satisfação escolar ($F_{(5,692)}=7.34$, $p<0.001$, $R^2=0.05$), constituindo a idade ($\chi=0.096$) e a relação com os pais ($\chi=0.187$), as variáveis com influência significativa ($p<0.05$).

A influência da satisfação escolar no bem-estar psicológico

O estudo das relações entre a satisfação escolar e as dimensões do bem-estar psicológico visa a compreensão da natureza e magnitude das associações entre estas diferentes medidas, numa amostra de adolescentes. Os coeficientes de correlação produto-momento (*r* de *Pearson*) reflectiram diversos graus de associação, embora todos evidenciassem significado estatístico (quadro 2).

Quadro 2

Matriz de inter-correlações entre a satisfação escolar e as dimensões do bem-estar psicológico

	AUT	DM	CP	RPO	OV	AS	BEG
Satisfação escolar	0.098*	0.220**	0.150**	0.221**	0.215**	0.274**	0.270**

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

Nota: AUT – Autonomia; DM – Domínio do Meio; CP – Crescimento Pessoal; RPO – relações positivas com os outros; OV – Objectivos na Vida; AS – Aceitação de Si; BEG – Bem-Estar Global

Da leitura do quadro anterior denota-se que a satisfação escolar evidencia um maior coeficiente de associação com as dimensões aceitação de si, relações positivas com os outros, objectivos na vida, alcançando o valor de $r=0.270$ para a medida global do bem-estar psicológico.

Tendo por objectivo de identificação a influência da satisfação escolar no score do bem-estar global, procedeu-se a uma regressão linear múltipla hierárquica que visou integrar na equação de predição do bem-estar psicológico, o

conjunto de variáveis analisadas anteriormente acrescido da variável satisfação escolar, que constitui o objecto central predictor desta análise. A determinação do contributo de cada uma das variáveis foi efectuada através da conjugação destas em blocos de natureza latente, os quais foram incorporados no modelo através de passos/momentos determinados *a priori*. O primeiro bloco integrou as variáveis independentes analisadas anteriormente (género, idade, local de residência, estatuto socioeconómico e relação com os pais), enquanto no segundo bloco foi adicionada a variável satisfação com a escola, de forma a identificar o acréscimo da variância explicada em adição ao bloco anterior de variáveis (método *enter*). Deste modo e após o controlo das restantes variáveis em análise, foi possível verificar que o primeiro bloco explicou cerca de 11% ($R^2=0.105$) da variância do bem-estar psicológico global ($F_{(5,692)}=16.27, p<0.001, R^2_{ajustado}=0.099$), enquanto a satisfação com a escola isoladamente contribuiu com uma explicação adicional de 8% ($R^2=0.184$) da variância da variável critério ($F_{(6,691)}=26.46, p<0.001, R^2_{ajustado}=0.177$), constituindo esta dimensão o factor predictor que evidenciou maior capacidade explicativa ($\chi=0.285, p<0.001$).

Discussão

Com o presente estudo procurámos identificar os factores influenciadores da satisfação com a escola, assim como, relacionar este domínio com o bem-estar psicológico, visando não só a colmatação da evidência empírica sobre esta temática, como também, sugerir novas possibilidades de investigação no domínio educativo/escolar.

De um modo geral, os estudos centrados na satisfação com a escola têm evidenciado um conjunto de factores de influência (correlatos) que, de forma directa ou mediada, evidenciam um efeito sobre os níveis de satisfação escolar (DeSantis King, Huebner, Suldo, & Valois, 2006; Karatzias *et al.*, 2002). Esta evidência revela uma maior expressão nos estudos de E.S. Huebner (e.g., Huebner & McCullough, 2000), o qual se constitui como um dos principais investigadores e sistematizadores desta área. Parece, então, notório que a satisfação escolar tendencialmente desempenha as funções de variável dependente, sendo por isso entendida como uma variável "produto", para a qual converge parte dos efeitos/influências de outras variáveis.

De entre a evidência empírica existente, denota-se que a idade/ano de escolaridade (Karatzias *et al.*, 2002), o suporte/apoio dos professores (Natvig *et al.*, 2003), o grupo de pares (Berndt & Keefe, 1995) e a ocorrência de menores problemas com os pais (Katja *et al.*, 2002) constituem alguns dos principais factores influenciadores da satisfação com a escola. Atendendo à presente amostra, é possível verificar que muitos dos resultados obtidos são consistentes com certas investigações anteriores.

Relativamente ao género e sua interacção com a fase de adolescência não se verificaram diferenças significativas entre grupos, o que em parte contraria alguns estudos anteriores (Karatzias *et al.*, 2002; Randolph, Kangas, & Ruokamo, 2008; Verkuyten & Thijs, 2002), embora outros estudos também demonstrem que o género não influencia isoladamente a satisfação com o domínio escolar (Baker & Maupin, 2009). Embora muitas explicações possam ser ancoradas no âmbito dos papéis sociais e expectativas académicas referentes a caso género, os últimos relatórios da HBSC (Currie *et al.*, 2000; Samdal *et al.*, 2004) também indicam que a percentagem de adolescentes que gostam muito da escola tende a diminuir com a idade, verificando-se maiores diferenças entre géneros na faixa etária dos 11 anos, a qual não foi contemplada no presente estudo. Neste âmbito, também no presente estudo se denotou uma diminuição da satisfação escolar ao longo da adolescência, o que vai de encontro a investigações anteriores (Matos & Equipa Aventura Social, 2003, 2006; Karatzias *et al.*, 2002; Randolph *et al.*, 2008). Parece, assim, ser evidente que os adolescentes percebem uma diminuição do gosto pela escola, do rendimento/sucesso escolar e da simpatia nas amizades à medida que envelhecem (Baker & Maupin, 2009; Fernandes & Vasconcelos-Raposo, 2008), acompanhados por percepções de maiores exigências/pressões no contexto escolar, o que em parte permite justificar a elevada percentagem de insucesso/abandono escolar no contexto nacional.

Atendendo ao efeito das variáveis local de residência e estatuto socioeconómico não se obtiveram diferenças significativas, o que sugere que estes factores não contribuem para a diferenciação da satisfação com o domínio escolar. Muitas das vezes estes factores socioculturais são apontados como determinantes do (in)sucesso escolar, constituindo alguns das causas das carências dos alunos, que os colocam numa situação de (des)vantagem em relação à sua educação/formação (Formosinho, 1991). É importante acautelar que, associados a estes factores socioculturais, existem certos factores preditores da satisfação escolar, como é o caso das condições de transporte casa-escola-casa, a dimensão e o número de alunos da escola, expectativas de sucesso académico, envolvimento parental, entre outras (James, 2005; Sergiovanni, 1995; Swanson, 1988). Deste modo, o que o presente estudo revela é que o local de residência e o estatuto socioeconómico não contribuem, *per se*, para a diferenciação da satisfação com a escola.

Tendo em consideração a análise de associação entre a relação com os pais e a satisfação escolar, os resultados obtidos demonstram a qualidade da relação parental exerce um efeito positivo na satisfação dos adolescentes com a sua escola, o que vai de encontro a estudos anteriores (Katja *et al.*, 2002). A generalidade da literatura sobre este domínio de pesquisa é unânime em considerar a importância da relação parental na determinação das primeiras relações sociais, bem como, o contexto onde ocorrem as aprendizagens iniciais que

efectuamos acerca das pessoas, situações e capacidades individuais, o que por sua vez, influencia a personalidade (Helsen *et al.*, 2000; Sprinthall & Collins, 2003). Na opinião de Vasconcelos-Raposo (1993), dos demais agentes socioculturais existentes, os pais são aqueles que possuem maior grau de importância na transmissão das possibilidades comportamentais de um determinado sistema contextual, podendo intervir através, de pelo menos, três processos: a) com os seus próprios comportamentos, apresentam situações para elicitarem acções nas crianças (e.g. frustração conduz à agressão); b) servem de modelos a serem imitados pelas crianças; e, c) relutantemente, recompensam os comportamentos e progressos realizados pelas crianças. Tal efeito positivo poder-se-á dever ao facto de que um estilo parental cuja socialização é percebida de modo positivo pelos filhos decorre de um certo equilíbrio entre as responsabilidades e expectativas de cada uma das partes, da estimulação da independência e autonomia dos filhos sob a supervisão parental, da menor ocorrência de conflitos/problemas e de um maior apoio/accompanhamento da sua vida escolar (Katja *et al.*, 2002), revelando o estilo parental autorizado níveis superiores de relação com a satisfação com a vida em adolescentes (Huebner, 2004; Petito & Cummins, 2000).

Tal como nos é dado a conhecer na literatura existente, existe uma carência de estudos debruçados sobre a importância da satisfação escolar noutros domínios de vida dos adolescentes, tal como é o caso dos seus níveis de bem-estar e saúde. Embora existam alguns estudos no âmbito do modelo do bem-estar subjectivo (Huebner & McCullough, 2000; Katja *et al.*, 2002; Matos & Carvalho, 2001; Natvig *et al.*, 2003), parece unicamente existir um estudo centrado no modelo do bem-estar psicológico (Jin & Moon, 2006), cuja particularidade reside no facto da amostra utilizada englobar alunos sobredotados.

Perante o exposto, pretendemos com o presente estudo proporcionar uma nova abordagem e concepção que permite conhecer e compreender os factores determinantes da variabilidade dos níveis de satisfação com a escola, como também, definir o papel/função deste último domínio psicológico nos níveis globais de saúde dos adolescentes, assumindo, desta forma, a satisfação escolar um papel mediador entre os atributos/factores pessoais e contextuais e os seus níveis de bem-estar psicológico.

De um modo geral e apesar da natureza transversal do presente estudo, os dados reportados sustentam que a satisfação com a escola exerce um efeito moderado nos níveis de bem-estar psicológico ($\chi = 0.285$, $\Delta R^2 = 0.079$), quando controlados os efeitos das variáveis sociodemográficas (género, idade, local de residência, estatuto socioeconómico e relação com os pais). Esta abordagem e evidência empírica permitem assumir que as avaliações e considerações gerais que os adolescentes fazem sobre o grau de satisfação com um dos seus princi-

país domínios de vida e intervenção têm um efeito considerável na expressão dos níveis de saúde mental positiva, tal como proposto pelo modelo do bem-estar psicológico (Ryff, 1989a, 1989b). A literatura existente apresenta como principais argumentos a evidência que demonstra que os alunos mais satisfeitos com a sua escola e vida escolar têm maior probabilidade de se sentirem melhor com eles próprios e revelarem maiores níveis de bem-estar subjectivo (Huebner & McCullough, 2000; Matos & Carvalhosa, 2001). O cruzamento dos nossos resultados com este cenário salienta e acresce de fundamentação esta associação dimensional, proporcionando uma extensão da compreensão da satisfação com a escola às diferentes facetas do bem-estar psicológico. Assim, maiores níveis de satisfação escolar não só se traduzem num maior bem-estar ao nível global ($r=0.270$, $p<0.01$), assim como, de modo acentuado, estabelecem um maior sentido de domínio e competência na forma de lidar com o meio envolvente, promovem a capacidade para estabelecer relações e amizades satisfatórias e significativas, enfatizam a necessidade de definir metas que dão um sentido e direcção próprias ao comportamento individual e incutem um maior reconhecimento positivo dos valores e capacidades pessoais. Outros estudos, por exemplo, verificaram que uma maior satisfação escolar associa-se a uma atitude positiva para com a vida, a maiores níveis de auto-estima, auto-conceito e auto-eficácia, à ausência de estados depressivos, a menos doenças e queixas sintomáticas, a níveis mais elevados de stress e afectividade negativa, e a níveis mais elevados de bem-estar, emocional (felicidade) (Karatzias *et al.*, 2002; Matos & Carvalhosa, 2001; Natvig *et al.*, 2002, 2003). Estes resultados sugerem que os estudantes que reportam maior satisfação com o seu ambiente escolar, tendem a perceberem-se como mais autónomos, com maior número de competências ao nível do domínio do meio, com maiores níveis de actualização/crescimento pessoal, objectivos na vida e aceitação de si e com uma esfera interpessoal mais positiva, sendo estas competências promotoras de adaptação aos vários desafios e exigências das tarefas desenvolvimentistas inerentes à adolescência.

No entanto, é necessário identificar certas limitações que requerem uma certa precaução na interpretação e generalização dos dados. Num primeiro momento, é necessário denotar que se procurou estabelecer a relação entre dois domínios psicológicos próprios e bem delimitados de um modo exploratório, pelo que a evidência correlacional deve ser alvo de análise em futuros estudos, se possível, incluindo outros factores psicológicos. Para além disto, é também necessário salientar a natureza transversal (*cross-sectional*) da pesquisa, pelo que o efeito de influência da satisfação escolar sobre o bem-estar psicológico deve ser entendido ao nível correlacional, sendo por isso essencial a realização de futuras investigações de natureza longitudinal, de modo a determinar/escla-

recer a direcção da associação entre estes dois construtos. Por fim, sugere-se a utilização de medidas de avaliação de satisfação escolar de carácter multidimensional em situações posteriores, de modo a ressaltar a compreensão multifactorial da dinâmica deste domínio psicológico.

Conclusões

Os resultados da nossa investigação indicam que as variáveis género, local de residência e estatuto socioeconómico não exerceram um efeito significativo quando comparados os níveis de satisfação escolar. Ao nível correlacional, a idade associou-se negativamente com a satisfação com a escola, indicando que este domínio diminui ao longo da adolescência. Por outro lado, a existência de relações positivas com os pais parece favorecer uma percepção positiva do ambiente escolar por parte dos adolescentes. Também se observaram correlações positivas entre a satisfação escolar e as dimensões do bem-estar psicológico, sendo evidente esse efeito moderado mesmo após o controlo da influência das variáveis sociodemográficas.

Em suma, estes resultados reforçam o papel importante que a satisfação com a escola exerce na promoção do desenvolvimento positivo juvenil, sendo necessário aprofundar a compreensão desta dinâmica durante a adolescência, tendo por quadro de referência as inúmeras realidades sociais que se consubstanciam em distintos domínios de realização da vida dos adolescentes.

Referências Bibliográficas

- Baker, J. A. & Maupin, A. N. (2009). School satisfaction and children's positive school adjustment. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in the schools* (pp. 189-196). New York: Routledge.
- Berndt, T. J. & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development, 66*, 1312-1329.
- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa.
- Breinbauer, C. & Maddaleno, M. (2005). *Youth: Choices and change – Promoting healthy behaviours in adolescents*. Washington DC: Pan American Health Organization – WHO.
- Carrasco, M. G. (2004). *El bienestar psicológico en l'adolescència: La perspectiva de les ciències de la complexitat*. Tese de Doutoramento, Universidade de Girona, Espanha.
- Currie, C., Hurrelmann, K., Settertobulte, W., Smith, R., & Todd, J. (Eds.) (2000). *Health and health behaviour among young people. Health Behaviour in School-aged Children: A WHO cross-national study (HBSC) international report*. Copenhagen: WHO.
- DeSantis King, A. L., Huebner, E. S., Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life, 1*, 279-295.
- Fernandes, H. & Vasconcelos-Raposo, J. (2008). *O bem-estar psicológico em adolescentes: Uma abordagem centrada no florescimento humano*. Vila Real: CEDAFES-UTAD
- Fernandes, H., Vasconcelos-Raposo, J., & Teixeira, C. (2010). Preliminary analysis of the psychometric properties of Ryff's scales of psychological well-being in Portuguese adolescents. *The Spanish Journal of Psychology, 13*(2), 1032-1043.

- Formozinho, J. (1991). A igualdade em educação. In E. L. Pires, A. S. Fernandes & J. Formozinho (Eds.), *A construção social da educação escolar* (pp.169-186). Porto, Edições ASA.
- Garralda, M. E. (2004). The interface between physical and mental health problems and medical help seeking in children and adolescents: A research perspective. *Child and Adolescent Mental Health, 9* (4), 146-155.
- Hatcher, L. (1994). *A step-by-step approach to using the SAS system for factor analysis and structural equation modelling*. Cary, NC: SAS Institute.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 29*(3), 319-335.
- Huebner, E. S. (1991). Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. *School Psychology International, 12*, 231-240.
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment, 6* (2), 149-158.
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research, 66*, 3-33.
- Huebner, E. S. & McCullough, G. (2000). Correlates of school satisfaction among adolescents. *Journal of Educational Research, 43*, 331-336.
- Instituto de Emprego e Formação Profissional – IEFP (2008). *Classificação Nacional das Profissões*. Lisboa: Autor.
- James, R. (2002). *Socioeconomic background and higher education participation: An analysis of school students' aspirations and expectations*. Canberra: DEST Higher Education Group Evaluations and Investigations Programme.
- Jin, S. & Moon, S. M. (2006). A study of well-being and school satisfaction among academically talented students attending a science high school in Korea. *Gifted Child Quarterly, 50*, 169-184.
- Joronen, K. (2005). *Adolescents' subjective well-being in their social contexts*. Tese de Doutorado, Tampere School of Public Health, Finland.
- Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (Eds.) (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage.
- Karatzias, A., Power, K. G., Flemming, J., Lennan, F., & Swanson, V. (2002). The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology, 22*(1), 33-50.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology, 82* (6), 1007-1022.
- Matos, M. G. & Carvalhosa, S. F. (2001). A saúde dos adolescentes: Ambiente escolar e bem-estar. *Psicologia, Saúde & Doenças, 2*(2), 43-53.
- Matos, M. G. & Equipa Aventura Social (2003). *A saúde dos adolescentes portugueses (Quatro anos depois)*. Lisboa: FMH.
- Matos, M. G. & Equipa Aventura Social (2006). *A saúde dos adolescentes portugueses, hoje e em oito anos*. Retirado em 19/06/2009, de World Wide Web: <http://aventurasocial.com/2005/contudos/publicacoes/nacional06.pdf>
- Moshman, D. (2005). *Adolescent psychological development: Rationality, morality, and identity* (2ª edição). New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Natvig, G. K., Albrektsen, G., & Qvarnstrøm, U. (2003). Associations between psychosocial factors and happiness among school adolescents. *International Journal of Nursing Practice, 9*, 166-175.
- Neto, F. (1992). Loneliness among Portuguese adolescents. *Social Behavior and Personality, 20*(1), 15-22.
- Nunnally, J.C. & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory* (3ª edição). New York: McGraw-Hill.
- Petito, F. & Cummins, R. A. (2000). Quality of life in adolescence: The role of perceived control, parenting style and social support. *Behaviour Change, 17*, 196-207.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development, 15*, 1-12.

- Randolph, J., Kangas, M., & Ruokamo, H. (2008). Predictors of Dutch and Finnish children's satisfaction with schooling. *Journal of Happiness Studies*, 11(2), 193-204.
- Katja, R., Päivi, A. K., Marja-Terttu, T., & Pekka, L. (2002). Relationships among adolescent subjective well-being, health behaviour, and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72 (6), 243-249.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. D. (1989a). Beyond Ponce de Leon and life satisfaction: New directions in quest of successful ageing. *International Journal of Behavioral Development*, 12(1), 35-55.
- Ryff, C. D. (1989b). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Samdal, O., Dür, W., & Freeman, J. (2004). School. In C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal et al. (Eds.), *Young people's health in context: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study - International report from the 2001/2002 survey* (pp. 42-51). Denmark: World Health Organization - Regional Office for Europe.
- Sergiovanni, T. J. (1995). Small schools, great expectations. *Educational Leadership*, 53, 48-52.
- Settertobulte, W. & Matos, M.G. (2004). Peers. In C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal et al. (Eds.), *Young people's health in context: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study - International report from the 2001/2002 survey* (pp. 165-172). Denmark: World Health Organization - Regional Office for Europe.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2003). *Psicologia do adolescente: Uma visão desenvolvimentista* (3ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Swanson, A. D. (1988). The matter of size: A review of the research on relationships between school and district size, pupil achievement, and cost. *Research in Rural Education*, 5, 1-8.
- Vasconcelos-Raposo, J. (1993). *Os factores psico-sócio-culturais que influenciam e determinam a busca da excelência pelos atletas da elite desportiva portuguesa*. Tese de Doutoramento, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Verkuyten, M. & Thijs, J. (2002) School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59, 203-228.

Helder Miguel Fernandes
José Vasconcelos Raposo
Rosângela Bertelli

Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano:
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
hmfernandes@gmail.com

Leandro Almeida

Instituto de Educação da Universidade do Minho

