Adaptação e validação do Meaning of Education (MOE) questionnaire

André Monteiro (andre.mlm.monteiro@gmail.com) & Carlos Gonçalves

Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Centro de

Desenvolvimento Vocacional e Aprendizagem ao Longo da Vida

Resumo: A educação superior em Portugal deixou, nas últimas décadas, de representar um status prestigiante de uma minoria, para se constituir numa aquisição certificada de conhecimentos e competências de alta qualificação por parte de um conjunto cada vez mais vasto de pessoas (Costa & Lopes, 2008). Esta transformação não tem correspondência ao nível da transição destes jovens, cada vez mais qualificados, para o mundo do trabalho. Tal cenário, poderia afastar os jovens das Universidades; todavia, em 1996, Portugal tinha 81083 estudantes matriculados pela primeira vez no ensino superior ao passo que em 2011 tinha 131505 (PORDATA, 2012), o que representa um aumento de mais de 62% em década e meia. A partir de uma amostra de estudantes de vários cursos do Ensino Superior Português, com dados recolhidos através de uma plataforma eletrónica, procedeu-se à tradução, adaptação e validação do Meaning of Education (MOE) questionaire (Henderson-King & Smith, 2006) à população portuguesa através de um estudo piloto. Da análise fatorial exploratória e da análise fatorial confirmatória conclui-se que o modelo do instrumento original é confirmado na população portuguesa. Foram encontradas diferenças entre grupos, em variáveis macrossistémicas, nos significados que os estudantes atribuem à educação superior. Face à escassez de estudos neste domínio em Portugal, adaptar e validar o MOE poderá constituir-se num contributo de relevância social para compreendemos como as novas gerações se posicionam face à sua formação e como constroem significados como oportunidade de desenvolvimento pessoal e social e como instrumento que os capacita para a entrada no mundo do trabalho em profundas transformações.

Introdução

A nossa sociedade está em profundas transformações nos últimos anos sendo hoje marcada pela velocidade de mudança e pela carga de incerteza e de imprevisibilidade que o futuro descarrega no presente (Azevedo, 1999). O controle do presente é algo que claramente não existe na condição dos homens e mulheres contemporâneos e nenhuma das mais importantes alavancas e salvaguardas da situação em que se encontram fica sob a jurisdição deles, muito menos o controle (Bauman, 2007). Se é verdade que padrões históricos de socialização nos ajudam a construir o sentido de pertença enquanto membros da sociedade ocidental contemporânea, por outro lado assiste-se cada vez a um maior número de indivíduos que encontram dificuldades em construir um sentido de pertença, razoável e coerente, relativamente mundo social no qual se encontram imersos (Coimbra & Menezes, 2009). Nas sociedades pós-modernas as relações profissionais assentam na desvinculação e superficialidade, na ausência de laços emocionais de lealdade, confiança e cooperação, circunscrevendo-se a um mero contrato onde se define o que cada um tem que fazer (Sennett, 2007). Os vínculos são cada vez mais precários, em nome da flexibilidade, da inovação, da competição, dos objectivos definidos, tornando-se mesmo episódicos e temporários, mera prestação de serviços, gerando uma forte instabilidade pessoal e social (Gonçalves, 2008). Tudo isto se opõe os tempos vividos no pós II Guerra Mundial. Estes trouxeram consigo o mito da sociedade do pleno emprego e a ilusão de uma mobilidade social ascendente das novas gerações provenientes das classes trabalhadoras (Gonçalves, 2008), o que as levou pelo caminho da Universidade como o meio de atingir o trabalho bem mais satisfatório do que aquele que havia sido desempenhado pelos pais. Em Portugal, constata-se que o número de inscritos no ensino superior tem vindo a aumentar de forma muito significativa (Alves, 2007). Todavia, no séc. XXI, assistimos ao decréscimo das oportunidades de emprego, ao mesmo tempo que assumimos e constatamos o paradoxo existente numa sociedade que tem a vida dos homens organizada em torno do trabalho, sendo, o homem trabalhador, o ideal dessa cultura. O trabalho é hoje, nas sociedades pós-modernas, muito mais do que um meio capaz de permitir a subsistência desempenhando também outras funções na vida dos seres humanos. O trabalho tem, nos nossos dias, implícitas dimensões sociais, de sobrevivência e de realização (Blustein, 2006). Através do trabalho as pessoas podem satisfazer as suas necessidades básicas de alimentos e de agasalho mas, próximas destas necessidades, estão também as necessidades de aquisição de poder psicológico, social e económico (Blustein, 2006; 2008). Neste contexto importa perceber quais os significados que os estudantes atribuem à educação superior que frequentam nas universidades. Se, por um lado, as expectativas e as aspirações dos estudantes do ensino superior têm sido motivo de estudo (Metz, Fouad & Ihle-Helledy, 2009), por outro, tem sido escassa a investigação que se tem debruçado no estudo dos potenciais significados que os estudantes do ensino superior podem associar às suas experiências na Universidade (Henderson-King & Smith, 2006). Num dos poucos estudos realizados no âmbito dos significados da educação, realizado com adultos finlandeses (Antikainen et al., 1995), emergem diferenças entre três gerações distintas. A geração mais velha (nascida antes de 1936), que vivenciaram maiores dificuldades no acesso à educação, descrevem-na como algo valioso e merecedor de respeito. Os adultos médios (nascidos entre 1935 e 1955), que beneficiaram do aumento das oportunidades de educação, são mais propensos a ver a educação como um meio para obter um fim. A geração mais nova (nascida depois de 1955), com a vantagem de ter tido um largo leque de opções educacionais, mas coincidente com o aumento das expectativas de obtenção de graus mais avançados como prérequisito para a obtenção de emprego, caracterizam-na como uma mercadoria e uma fonte de tédio. Esta subjectividade nos significados da educação parece ter-se gradualmente transformado com mudanças estruturais e contribuído para o aumento do acesso à educação. Inclusive, face às dificuldades crescentes da transição da formação para o mundo do trabalho e à falta de oportunidades reais de trabalho nas sociedades ocidentais, há quem afirme, o designado grupo da "geração á rasca", que estudar é uma estultícia.

O significado da educação superior ganha destaque no contexto atual marcado, cada vez mais, pelo trabalho inacessível, precário e impenetrável e pela simultânea massificação do ensino superior que criou a ilusão, nas gerações mais novas e nos seus significativos, que mais formação seria equivalente a maior acessibilidade ao trabalho mais qualificado, mais bem remunerado, de maior prestígio e maior mobilidade ascendente. Face à atual conjuntura das sociedades ocidentais, em que estas certezas e expectativas se vão transformando numa realidade incerta, torna-se relevante do ponto de vista social e pertinente para a investigação compreender, por um lado, que significados são atribuídos a educação superior e trabalho por aqueles que hoje se encontram aquartelados nas fileiras das universidades,

Método

A adaptação e validação do MOE iniciou-se com a tradução por um tradutor, com a supervisão da adequação científica da tradução efectuada por uma psicóloga expert em língua inglesa (proficient level in english) e por um investigador sénior, doutorado em psicologia. Obteve-se uma versão intermédia do instrumento que foi sujeita a uma reflexão falada com quatro estudantes do ensino superior para salvaguardar que os estudantes compreendiam cada item com a intencionalidade que se pretendia assegurando adequação à realidade portuguesa. Deste processo resultaram alterações do instrumento que, de seguida, foi sujeito à análise de três investigadores seniores, com doutoramento em Psicologia. A partir do seu feedback fizeram-se os reajustamentos que permitiram a obtenção da versão final do instrumento. Com esta versão foi realizado um estudo para a adaptação e validação do MOE fazendo uso da plataforma Limesurvey.

Participantes

Participaram no estudo712 estudantes, com uma média de idades de 23,7anos (D.P.=7,2) do primeiro e segundo ciclos do ensino superior de Universidades e Institutos Politécnicos, públicos e privados de Portugal. O género feminino representa 78,4% da amostra e 80,5% dos participantes frequentava uma licenciatura, 15,3% frequentavam um mestrado e 4,2% frequentavam um mestrado integrado. Frequentavam uma instituição de ensino pública 88,7% dos estudantes e 39,7% frequentavam uma instituição de ensino superior politécnico. Residiam na região Norte 39,4% dos estudantes participantes, 43.2% na região Centro, 5,3% na região Sul, 10,3% na região autónoma dos Açores e 1,7% na região autónoma da Madeira.

Instrumentos

Foram usados dois instrumentos: (a) Questionário Macro-Sistémico; (b) Questionário de Significados da Educação (QSE). O questionário Macro-Sistémico foi construído, no âmbito deste estudo, para recolher dados demográficos, académicos e socioeconómicos dos estudantes. O Questionário dos Significados da Educação surge na sequência da adaptação do Meanning of Education Questionnaire desenvolvido por Henderson-King e Smith (2006)¹.

Procedimento

A recolha dos dados ocorreu durante o mês de Junho de 2011 com recurso à plataforma Limesurvey. Neste período foram contactadas diversas associações e grupos de estudantes de Instituições de Ensino Superior (via telefone ou e-mail) e pedida a colaboração na recolha dos dados. O pedido feito a cada associação/grupo de estudantes passou pela solicitação de reencaminhamento de um e-mail para as suas mailing lists. Neste e-mail constava o pedido de colaboração com a investigação e o link que remetia para o local on-line onde os participantes podiam colaborar com a investigação.

Após várias tentativas exploratórias optou-se pela realização de uma análise fatorial exploratória (AFE), com rotação ortogonal varimax, segundo o método dos eixos principais admitindo como critério um nível de saturação > .50 mas seguindo o critério dos autores originais de 10 factores vindo-se a verificar que esta opção apresentava uma capacidade explicativa dos resultados superior às opções iniciais, sem restrição do número de fatores.

Posteriormente foi efetuada a análise fatorial confirmatória (AFC). O modelo especificado na AFC teve, como base, os 10 fatores que emergiram na AFE. Previamente à especificação do modelo procedeu-se à realização de emparcelamentos entre os itens (Little et al., 2002) que constituem cada um dos fatores, de modo a que na estimação do modelo fossem incluídos menos parâmetros. Para a criação das parcelas de itens foram calculadas médias de conjuntos de 4/5 itens de cada factor do instrumento, tendo sido estas parcelas aquelas que foram consideradas como variáveis observadas do modelo.

Foram efectuadas MANOVA's no sentido de perceber se existiam diferenças entre grupos no que se refere ao sexo e à idade. No caso da idade fez-se a recodificação da variável tendo em vista a obtenção de três grupos diferentes. O grupo dos "Novos" foi constituído por estudantes entre os 18 e os 21 anos, que normalmente possuem idade de frequência de uma licenciatura.

¹ Na sua versão original é constituída por 86 itens para serem respondidos com uma escala de dez pontos do tipo Likert.

O grupo dos "Intermédios" englobou todos aqueles que possuíam idades entre os 22 e os 28 anos e o grupo dos "Velhos" englobou todos aqueles que tinham mais de 28 anos.

Resultados

A opção pela realização da AFE com rotação ortogonal varimax, segundo o método dos eixos principais admitindo como critério um nível de saturação > .50 e seguindo o critério das autoras originais de 10 factores acabou por demonstrar uma adequabilidade maior apesar de algumas diferenças encontradas relativamente ao instrumento original. Apenas cinco itens foram eliminados por não saturarem segundo o critério utilizado. A distribuição dos itens efectuou-se, quase na totalidade, com a mesma configuração verificada no instrumento original. Dos cinco itens que não saturaram encontram-se os três referentes à subescala Futuro que, assim, desaparece. Uma vez que se seguiu o critério original de dez fatores resultou um novo fator a partir do desdobramento da subescala Preparação para o Trabalho/Profissão que viu os seus 11 itens darem origem a duas subescalas. A primeira, que manteve a mesma denominação de Preparação para o Trabalho/Profissão, é composta por sete itens e a segunda subescala, com quatro itens, a que foi dado o nome Económica, emerge como um novo fator. É ainda exceção à distribuição igual à original a migração de um dos itens da subescala Autoconhecimento para a subescala Aprendizagem. A consistência interna de cada um dos factores resultantes da AFE apresenta valores compreendidos entre .84 e .94 (ver Quadro 1).

Quadro 1 - Número de itens e consistência interna de cada subescala do Questionários dos Significados da Educação

	Henderson-King &	& Smith, 2006	Estudo actual		
Subescala	Número de itens	α de Cronbach	Número de itens	α de Cronbach	
Interpessoal e social	12	.91	12	.93	
Aprendizagem	10	.90	11	.94	
Fonte de Stress	12	.87	12	.93	
Fuga	11	.82	11	.91	
Independência	5	.83	5	.89	
Autoconhecimento	11	.90	9	.94	
Abertura ao mundo	8	.84	8	.92	
Preparação Trabalho/Profissão	11	.87	7	.89	
Próximo Passo	3	.77	3	.85	
Futuro	3	.89			
Económica			4	.84	
Total itens	86		81		

Após a realização da AFE, foi realizada uma AFC com recurso ao software EQS 6.1 (Bentler, 2005), O modelo testado apresentou um bom ajustamento tal como é possível verificar pelos

valores obtidos: X2(389) = 1443.91, p<0.00; X2/gl = 3.7; CFI = 0.95; RMSEA = 0.06; SRMR = 0.04. Além disso, os pesos factoriais dos itens nos factores mostraram valores bastante adequados, os quais variaram entre 0.81 e 0.99.

No que se refere às diferenças entre grupos foram encontradas diferenças no que se refere ao sexo. Verificaram-se diferenças significativas em cinco subescalas sendo que em quatro delas (Aprendizagem, Auto-conhecimento, Preparação para o trabalho/profissão e independência) são as raparigas que apresentam valores mais elevados e apenas numa subescala (Fuga) os valores mais elevados foram obtidos pelos rapazes.

Foram também encontradas diferenças no que se refere aos significados atribuídos tendo em atenção a idade dos estudantes, estando as mesmas descritas no Quadro 2.

Quadro 2 - Diferenças de idade no Questionários dos Significados da Educação

Variável dependente	Novos $(n = 388)$	Intermédios $(n = 216)$	Velhos (<i>n</i> = 108)	F (2, 709)	Sig.	Diferenças entre grupos
-	M (DP)	M (DP)	M (DP)	-		
Económica	7.86 (1.54)	7.75 (1.70)	7.31 (1.84)	4.80	.01*	Novos > Velhos
Aprendizagem	7.87 (1.56)	7.77 (1.61)	7.77 (1.56)	.41	.66	
Interpessoal	6.49 (1.88)	6.27 (1.94)	5.22 (1.71)	19.44	.00*	Novos; Intermédios > Velhos
Fonte de Stress	4.95 (2.09)	4.91 (2.23)	3.81 (1.81)	13.33	.00*	Novos; Intermédios > Velhos
Fuga	2.50 (1.46)	2.76 (1.97)	1.94 (1.40)	9.24	.00*	Novos; Intermédios > Velhos
Auto-conhecimento	6.92 (2.00)	6.59 (1.93)	6.30 (1.91)	4.93	.01*	Novos > Velhos
Abertura ao Mundo	6.38 (2.04)	6.28 (1.99)	6.17 (2.02)	.54	.58	
Preparação para o Trabalho/ Profissão	8.50 (1.31)	8.24 (1.33)	8.16 (1.23)	4.34	.01*	Novos > Intermédios; Velhos
Independência	6.16 (2.25)	5.65(2.40)	4.34 (2.05)	27.33	.00*	Novos > Intermédios > Velhos
Próximo Passo	6.14 (2.57)	5.69 (2.74)	4.60 (2.67)	14.91	.00*	Novos; Intermédios > Velhos

p< 0.05; Novos (18-21 anos); Intermédios (21-28 anos); Velhos (29 ou mais anos)

Não foram encontradas diferenças em nenhuma das subescalas tendo em atenção o ano frequentado.

Em quatro das subescalas (Interpessoal, Fonte de stress, Fuga e Próximo passo) não se verificaram diferenças significativas entre os estudantes mais novos e os estudantes de idade intermédia, mas verificaram-se diferenças entre estes dois grupos e os estudantes mais velhos, com estes últimos a apresentarem valores mais baixos. Em duas subescalas (Económica e Auto-conhecimento) não se verificaram diferenças entre os estudantes intermédios e os estudantes mais novos nem entre os intermédios e os mais velhos porém, verificaram-se diferenças entre os estudantes mais novos e os estudantes mais velhos com estes últimos a

apresentarem valores mais baixos. Na subescala independência verificaram-se diferenças significativas entre os três grupos com os estudantes mais novos a obterem valores mais elevados que os estudantes intermédios e estes a obterem resultados mais elevados que os estudantes mais velhos. Na subescala Preparação para o trabalho/profissão não se verificaram diferenças significativas entre os estudantes intermédios e os estudantes mais velhos, mas estes dois grupos apresentam resultados significativamente inferiores quando comparados com os estudantes mais novos. Nas subescalas Aprendizagem e Abertura ao mundo não se verificaram diferenças significativas entre nenhum dos grupos.

Discussão

Constata-se que a organização dos itens obedece, na sua maioria, à organização original do modelo de 10 fatores, pelo que a sua aceitação é admissível. O desaparecimento, por não saturação dos seus itens, da subescala Futuro fica, em nosso entender, a dever-se ao número reduzido de itens (apenas três) mas, sobretudo, ao facto deste factor estar relacionado com a importância que a educação superior tem para a definição do futuro académico e para as opções formativas a serem realizadas. Se num contexto americano tal pode ser pertinente dado o carácter abrangente do Ensino Superior, marcado por um tronco comum e, só posteriormente, pela especialização dos estudos, no contexto português, tal não se verifica. Na verdade, no caso português, um estudante quando ingressa no Ensino Superior fá-lo, desde logo, para um curso específico. Assim, no contexto português, o factor Futuro apresenta pouca adequação.

O desdobramento da subescala Preparação para o Trabalho/Profissão em duas subescalas, como resultado do critério de dez fatores adotado na análise fatorial exploratória, apresenta sustentabilidade na medida em que os quatro itens que originam a nova subescala Económica têm uma intencionalidade diferente dos restantes sete itens que se mantêm na subescala Preparação para o Trabalho/Profissão. Assim, enquanto os itens que compõem a nova escala têm um cariz mais económico/financeiro, os restantes têm um cariz mais profissional.

O modelo de dez fatores proposto e identificado na análise factorial exploratória é corroborado pelos resultados obtidos na análise fatorial confirmatória. Estes resultados suportam a consistência do modelo e a sua adequabilidade para a interpretação dos significados da educação superior no contexto do ensino superior português.

No que se refere às diferenças encontradas entre sexos, o valor mais elevado atribuído pelo sexo masculino na subescala Fuga estará possivelmente relacionado, por um lado, com a fuga das responsabilidades de adulto adiando a entrada no mercado de trabalho dos homens que,

historicamente, têm esse ingresso mais facilitado que as mulheres. Por outro lado, também poderá ser explicado em virtude dos homens tenderem a ser mais evitantes do que as mulheres relativamente aos problemas com que se confrontam e tenderem mais a realizar projetos outorgados (Gonçalves, 2008). Por isso, para as mulheres, a educação superior tem significados significativamente mais elevados com a Aprendizagem, Auto-conhecimento, Preparação para o trabalho/profissão e Independência, tal como também já haviam verificado Henderson-King e Smith (2006). As mulheres parecem perspetivar maiores dificuldades no ingresso no mundo profissional (Monteiro & Gonçalves, 2011), encarando a educação como uma forma de se prepararem para o desempenho de uma profissão, aprofundarem o seu auto-conhecimento e as suas aprendizagens de modo a contornarem as maiores dificuldades com que estas se deparam tendo em vista a obtenção da sua almejada independência, que pode surgir com um emprego.

No que diz respeito à idade, os estudantes mais velhos, mais maduros e muitas vezes já com uma vida profissional, encaram a educação superior com menor stress, apresentam uma menor intenção de fuga das suas responsabilidades. Muitas vezes, já com uma família formada, parecem não ver na educação superior uma forma de dinamizarem a sua vida social como acontece com os estudantes mais novos e os estudantes intermédios, o que vai ao encontro do que das indicações dadas pelo estudo de Henderson-King e Smith (2006) onde os estudantes de primeiro e segundo anos (normalmente mais novos) apresentam médias mais elevadas na subescala Social que os estudantes que frequentam o terceiro e quarto anos. A nível económico, os mais novos, talvez imersos numa visão antiga da educação superior como garantia económica futura, atribuem maior significado económico à sua formação que os estudantes mais velhos que, pela maior experiência de contacto com o mundo de trabalho, aparentam não ver como linear essa relação. Já Gonçalves (2008) havia constatado com estudantes do ensino básico e secundário, os estudantes mais novos, mais distantes de um ingresso no mercado de trabalho, tendem a idealizar mais os contextos de trabalho, não sendo conscientes das dificuldades reais como a escassez de emprego, o congelamento de salários, entre outras. Esta maior idealização por parte dos estudantes mais novos ajuda a justificar que estes signifiquem com valores superior a capacidade da educação superior em preparar os estudantes para um trabalho ou uma profissão, ao contrário dos estudantes mais velho ou intermédios.

No que se refere ao auto-conhecimento, os estudantes mais novos, mais propensos a atividades de exploração vocacional, procuram mais, através da educação, formas de melhor se conhecerem e perceber os seus interesses. A educação superior é para os estudantes mais

jovens e para os estudantes intermédios uma opção normal a fazer e que aparece na sequência de um percurso formativo enquanto para os mais velhos (com mais de 28 anos) essa opção é muitas vezes tomada depois de pausas ou de períodos dedicados exclusivamente ao trabalho.

Ao nível da independência, verifica-se que à medida que aumenta a idade diminui o significado que a educação pode ter para a independência de quem a frequenta pois, com o aumento da idade, é socialmente esperado que os jovens apresentem uma maior proximidade com a obtenção de um emprego e de um salário. Henderson-King e Smith (2006), no seu estudo, verificaram que os estudantes do primeiro ano tinham resultados mais elevados na dimensão Independence do que aqueles que frequentavam os anos subsequentes, geralmente mais velhos.

Concluindo, a adaptação e validação do Meaning of Education questionnaire, ao contexto português, é importante dada a ausência de instrumentos capazes de avaliar os significados que os estudantes do ensino superior atribuem à formação que frequentam, podendo constituir-se como um contributo para futuras investigações neste domínio do saber, onde estão a acorrer profundas transformações em relação aos significados que as novas gerações atribuem aos investimentos que estão a realizar na sua formação superior.

Referências

- Antikainen, A., Houtsonen, J., Huotelin, H., & Kauppila, J. (1995). In search of the meaning of education: The case of Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 39(4), 295-309.
- Azevedo, J. (1999). Voos de borboleta. Escola, trabalho e profissão. Porto: Edições Asa.
- Bauman, Z. (2007). La sociedad individualizada. Madrid: Teorema.
- Alves, M. (2007). A Inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: O caso da Faculdade de Ciências e Tecnologias. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Blustein, D. (2006). The psychology of working: A new perspective for counseling, career development, and public policy. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Blustein, D. (2008). The psychology of working: A new framework for counseling practice and public policy. *The Career Development Quarterly*, *56*, 294-308.
- Coimbra, J., & Menezes, I. (2009). Society of individuals or community strength: Community psychology at risk in at risk societies. *Journal of Critical Psychology, Counselling and Psychotherapy*, 9, 2, 87-97.
- Gonçalves, C. (2008). Pais aflitos, filhos com futuro incerto? Um estudo sobre a influência das famílias na orientação dos filhos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Henderson-King, D., & Smith, M. (2006). Meanings of education for university students: academic motivation and personal values predictors. *Social Psychology of Education*, *9*, 195-221.
- Metz, A., Found, N., & Ihle-Helledy, K. (2009). Career aspirations and expectations of college students: Demographic and labor comparisons. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 155-171.
- Monteiro, A., & Gonçalves, C. (2011). Desenvolvimento vocacional no ensino superior: Satisfação com a formação e desempenho académico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 15-27.
- Sennett, R. (2007). A corrosão do carácter: As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo (2.ª edicão). Lisboa: Terramar.