

OS VALORES HUMANOS NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

HUMAN VALUES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ASSESSMENT

LOS VALORES HUMANOS EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Valdiney V. Gouveia

Mônica de Fátima Batista Correia

Anderson Mesquita do Nascimento

Leogildo Alves Freires

Ana Karla Silva Soares

Rildésia S. V. Gouveia

Catalina Veloso Silva

RESUMO

O objetivo deste artigo foi discutir o papel dos valores humanos na avaliação educacional, reunindo evidências de que eles contribuem para explicar indicadores de desempenho e ajuste escolar. Realizaram-se três estudos (N = 1.974) com estudantes universitários de diferentes cidades brasileiras, considerando cursos e períodos variados, os quais responderam questionários presencialmente ou *on-line*. Os resultados indicaram que os estudantes diferiram em seus valores segundo a área de estudo, sobretudo nos valores pessoais (*experimentação* e *realização*), mas que foram os valores sociais os mais correlacionados com os indicadores escolares, principalmente os da subfunção *normativa*. Estes se correlacionaram positivamente com o conceito de bom-estudante, as horas dedicadas aos estudos, à satisfação com o curso e a crença em que concluiriam a graduação, fazendo-o negativamente com o estresse acadêmico. Estes achados foram discutidos a partir da *teoria funcionalista dos valores*, mostrando a relevância dos valores no âmbito da avaliação educacional.

Palavras-chave: valores humanos; satisfação com curso; estresse acadêmico; educação.

ABSTRACT

This article aimed to discuss the role of human values in educational assessment, gathering evidence that values contribute to explain indicators of school performance and adjustment. Three studies (N = 1,974) were carried out with university students from different Brazilian cities, considering several courses and terms, who answered a paper-and-pencil or on-line questionnaire. Results indicated that students differed in their values according to the field of study, especially in personal values (*excitement* and *promotion*), but the social values were strongest correlated to school indicators, especially the *normative* ones. These values correlated positively to the concept of good student, hours devoted to the studies, course satisfaction, and belief that they would complete their undergraduate course, doing it negatively with academic stress. These findings were discussed based on the *functional theory of values*, showing the relevance of values in the context of the educational assessment.

Keywords: human values; course satisfaction; academic stress; education.

RESUMEN

El objetivo de este artículo ha sido discutir el papel de los valores humanos en la evaluación educativa, reuniendo evidencias de que contribuyen a explicar indicadores de desempeño y ajuste escolar. Se realizaron tres estudios (N = 1,974) con estudiantes universitarios de diferentes ciudades brasileñas, considerando cursos y períodos variados, los cuales contestaron cuestionarios presencialmente o *on-line*. Los resultados indicaron que los estudiantes diferían en sus valores según el área de estudio, sobre todo en los valores personales (*experimentación y realización*), pero los valores sociales han estado más correlacionados con los indicadores escolares, principalmente los *normativos*. Éstos se correlacionaron positivamente con el concepto de buen estudiante, las horas dedicadas a los estudios, la satisfacción con el curso y la creencia en que concluirían la carrera, haciéndolo negativamente con el estrés académico. Estos hallazgos han sido discutidos a partir de la *teoría funcionalista de los valores*, señalando la relevancia que pueden tener los valores en el ámbito de la evaluación educativa.

Palabras clave: valores humanos; satisfacción con el curso; estrés académico; educación.

Introdução

A avaliação psicológica no âmbito educacional já ocorre há algum tempo, mas tem se centrado, sobretudo, no interesse do formando. Concretamente, realizam-se diversas avaliações vocacionais, procurando compreender em que área ou disciplina a pessoa poderia ser aproveitada melhor, ou seja, considerando seus interesses, área que ela poderia se ajustar mais, aproveitamento de suas destrezas e habilidades cognitivas. Contudo, seguem-se priorizando atributos mais motores ou cognitivos, sobretudo tendo em conta capacidades ou interesses por temáticas concretas (e.g., números, relações interpessoais, artes, natureza). Desconsidera-se, por exemplo, que uma pessoa que tenha interesse na área da saúde, mostrando desempenho elevado em disciplinas-chave (e.g., biologia, química, física), poderá não ser uma boa enfermeira ou médica ao carecer de princípios mais sociais, fundamentais para a compaixão, o altruísmo e a empatia, promovendo uma relação de respeito com o paciente, tratando-o como pessoa.

O presente artigo procura conhecer o papel que os valores humanos podem ter no contexto da avaliação educacional. Pretende realizar uma reflexão a respeito, mas também oferecer algumas evidências empíricas. Especificamente, partindo do marco da *teoria funcionalista dos valores* (GOUVEIA, 2013, 2016), resgatar-se-ão alguns indicativos de que os valores podem ser relevantes no contexto educacional. Posteriormente, mostrar-se-á sua contribuição na escolha de curso universitário, na percepção que o indivíduo tem de ser um bom estudante, na satisfação com o curso e na percepção do estresse acadêmico, assim como com variáveis correlatas de bem (mal)-estar subjetivo. Principia-se, a seguir, com a concepção que se adota acerca dos valores humanos.

Teoria funcionalista dos valores humanos

A temática dos valores humanos tem um longo passado, mas apenas uma história recente. Filósofos da Antiguidade, por exemplo, já se debruçavam sobre os princípios axiológicos que orientam a vida humana (GOUVEIA, 2013). Contudo, se tomada como referência à obra *The Polish Peasant in Europe and America*, que representa o primeiro estudo empírico a abordar os valores (THOMAS; ZNANIECKI, 1918), percebe-se que estes têm sido

objeto de estudo há aproximadamente um século. Não obstante, pese as contribuições relevantes prévias, Milton Rokeach é o marco a partir do qual se configuram os estudos contemporâneos sobre os valores humanos, condensando o que se sabia até então, ademais de oferecer diretrizes que se mostraram importantes. De fato, sua obra *The Nature of Human Values* (ROKEACH, 1973) é fonte inesgotável de inspiração.

A *teoria funcionalista dos valores* também teve em conta alguns dos elementos tratados por Rokeach (1973), como funções dos valores e tipos de orientação. Porém, este autor unicamente mencionou as funções, ecoando debate vigente em sua época sobre as funções das atitudes. Quanto aos tipos de orientação, mencionou existirem valores pessoais e sociais, mas tampouco se aprofundou ou desenvolveu modelo a respeito com evidências empíricas. Sua maior ênfase foi na diferenciação de valores *instrumentais* e *terminais*, que não prosperou (GOUVEIA, 2003, 2013). Portanto, a teoria ora tratada, inclusive partindo de ideias de Rokeach (1973), mas também naquelas oferecidas por Inglehart (1977), apresenta conotação diferente, sugerindo uma estrutura dos valores que se forma a partir de suas funções principais. Descrevem-se, assim, os principais pressupostos e hipóteses desta teoria.

Pressupostos, definições e hipóteses

Os valores humanos não são propriedades de objetos, mas princípios ou orientações gerais que motivam a conduta humana. Por certo, eles podem contribuir decisivamente para entender como as pessoas se posicionam diante de determinado objeto ou ideia (e.g., ambiente, política, religião, sexualidade), explicando também como as pessoas se comportam em situações cotidianas (e.g., apresentar condutas antissociais, discriminar, doar sangue) (GOUVEIA, 2013). Por exemplo, espera-se que os valores possam contribuir para entender a escolha do curso, os hábitos de estudo e as práticas profissionais éticas. Evidências em diversas áreas, incluindo nos âmbitos escolares e educacionais favorecem essa expectativa.

Os valores são como um mapa, possibilitando que o indivíduo se localize e saiba a direção a seguir em seu contexto social, ou podem ser entendidos como lentes culturais, que favorecem a percepção da realidade ao seu redor sob ângulo ou tonalidade socialmente construída. Não são, entretanto,

restritos a determinado espaço ou tempo; os valores são trans-situacionais, compreendendo aproximadamente os mesmos em diversas culturas e tempos. Isso não significa que tiveram origem súbita ou que sejam imutáveis; os valores são como diamantes, tendo formação milenar e imperceptível à existência humana (GOUVEIA, 2016). Além disso, alguns valores podem ser mais endossados do que outros em determinadas fases da vida (GOUVEIA et al., 2015a), inclusive decorrente de alguma intervenção ou acontecimento marcante (ROKEACH, 1973).

Esta teoria enfatiza as funções dos valores, considerando duas essenciais: guiar o comportamento e expressar cognitivamente as necessidades humanas. Em resumo, os valores são conceituados como categorias de orientação que representam as necessidades humanas e servem como guias de atitudes, crenças e comportamentos. Estas duas funções dos valores dão origem a duas dimensões funcionais a partir das quais são derivadas as subfunções valorativas (GOUVEIA, 2013, 2013): (1) *guiar o comportamento humano*. Esta função é representada pela dimensão *tipo de orientação* (círculo de metas), correspondendo a três tipos: *pessoal* (o indivíduo por ele mesmo, tendo foco intrapessoal), *central* (o propósito geral da vida) e *social* (o indivíduo na comunidade, tendo foco interpessoal); e (2) *representar cognitivamente as necessidades humanas*. Descreve a dimensão *tipo de motivador* (níveis de necessidades), que abarca dois tipos: *materialista* (concebe a vida como fonte de ameaças a serem superadas) ou *humanitário* (considera a vida como fonte de oportunidades a serem vivenciadas).

Os níveis das duas dimensões funcionais são combinados para formar os valores básicos ou subfunções valorativas (GOUVEIA; MILFONT; GUERRA, 2014a), descritos no Quadro 1 a seguir. Portanto, o delineamento 3 (tipo de orientação) x 2 (tipo de motivador) dá origem a seis subfunções valorativas, constando na figura os respectivos descritores ou valores específicos. É importante frisar que tais valores são meramente exemplificadores, podendo ser adaptados para determinado contexto de pesquisa ou com o fim de atender certa característica da população-alvo (e.g., crianças, pessoas que usam linguagem dos sinais; GOUVEIA, 2013). Portanto, há independência desta teoria com respeito ao instrumento a ser utilizado para medir os valores, o que permite que ela possa ser empregada para explicar conteúdo de outros modelos (GOUVEIA; MILFONT; GUERRA, 2014b).

QUADRO 1. DIMENSÕES, SUBFUNÇÕES E VALORES ESPECÍFICOS

VALORES COMO GUIAS DE AÇÕES (CÍRCULO DE METAS)			
VALORES COMO EXPRESSÃO DE NECESSIDADES (NÍVEIS DE NECESSIDADES)	<i>Metas pessoais</i> (o indivíduo por si mesmo)	<i>Metas centrais</i> (o propósito geral da vida)	<i>Metas sociais</i> (o indivíduo na comunidade)
	Experimentação	Suprapessoal	Interativa
	Emoção Prazer Sexualidade	Beleza Conhecimento Maturidade	Afetividade Apoio Social Convivência
	Realização	Existência	Normativa
<i>Necessidades humanitárias</i> (a vida como fonte de oportunidades)	Êxito Poder Prestígio	Estabilidade Saúde Sobrevivência	Obediência Religiosidade Tradição
<i>Necessidades materialistas</i> (a vida como fonte de ameaças)			

As seis subfunções valorativas ou valores básicos derivados da combinação das duas funções principais dos valores são as seguintes: *experimentação*, *realização*, *existência*, *suprapessoal*, *interativa* e *normativa*. Por exemplo, os valores da subfunção *realização* representam necessidades materialistas, admitindo a vida como fonte de ameaças, focando no próprio indivíduo; por outro lado, os valores que compõem a subfunção *interativa* representam necessidades humanitárias, considerando a vida como fonte de oportunidades, focando em metas que primam pelo social, sobretudo os relacionamentos interpessoais.

A teoria funcionalista dos valores propõe quatro hipóteses principais. Duas descrevem como os valores estão correlacionados entre eles (*hipótese de congruência*) ou com variáveis externas (*hipótese de compatibilidade*) (GOUVEIA, 2013, 2016). A primeira hipótese pressupõe três níveis de congruência entre os valores: baixa (e.g., experimentação – normativa; não compartilham tipo de orientação ou tipo motivador), média (e.g., realização – normativa; compartilham o tipo de motivador) e alta (e.g., interativa – normativa; compartilham o tipo de orientação). A segunda hipótese, por outro lado, indica que os valores se correlacionam com variáveis externas de forma que as magnitudes e direções dos coeficientes sigam padrão das congruências, isto é, valores com maior congruência terão correlações mais

similares, enquanto aqueles com menor congruência poderão apresentar coeficientes nulos ou, inclusive, negativos com respeito à determinada variável externa.

As duas outras hipóteses são mais centrais à composição da teoria, descrevendo como os valores se organizam nas subfunções (*hipótese de conteúdo*) e se configuram em espaço bidimensional (*hipótese de estrutura*). A primeira destas hipóteses sugere que os valores específicos podem ser agrupados melhor em seis fatores, correspondendo as seis subfunções valorativas; este modelo é admitido ser melhor do que o unifatorial (todos os valores saturando em um único fator), bifatorial (os valores sendo agrupados segundo o tipo de motivador) e trifatorial (a estrutura dos valores sendo definida pelo tipo de orientação). No caso da segunda hipótese, indica que os valores pessoais se situam de um lado e os sociais de outro, estando entre eles os valores centrais; os valores humanitários e materialistas ocupariam posições diferentes no espaço. Estas hipóteses estão em consonância com o Quadro 1, tendo sido comprovadas em estudos prévios (GOUVEIA; MILFONT; GUERRA, 2014a; GOUVEIA et al., 2015b).

Em resumo, esta teoria conta com respaldo a partir de estudos realizados no Brasil, incluindo todas as Unidades da Federação e o Distrito Federal (GOUVEIA, 2013; GOUVEIA et al., 2014a), bem como em cerca de 50 países, cobrindo os cinco continentes (e.g., GOUVEIA et al., 2010; MARQUES et al., 2019; MOHAMED; ELEBRASHI; SAAD, 2019). Sua utilidade tem sido demonstrada em diversas áreas, incluindo a educacional, conforme é possível comprovar em Gouveia (2016). Procura-se a seguir revisar as principais evidências, passando a continuação a descrever resultados de pesquisas recentemente levadas a cabo.

Valores e correlatos educacionais

A maior revisão sobre os correlatos dos valores, empregando a teoria funcionalista, foi realizada por Fonsêca, Souza e Lima (2016). Portanto, a maior parte deste texto tem em conta suas contribuições, procurando oferecer um resumo e adicionar informações, quando couber, cobrindo quatro temáticas principais:

Percepções e Atitudes frente à Escola. Cunha (2013), considerando estudantes do ensino fundamental, observou que subfunções de orientação social (i.e., *normativa e interativa*) se correlacionaram positivamente com a

percepção da escola como comunidade. Fonsêca et al. (2013), focando em estudantes dos ensinos fundamental e médio, observaram que atitudes favoráveis à escola se correlacionam positivamente com as subfunções *normativa*, *interativa*, *existência*, *suprapessoal* e *realização*, sobretudo com as da orientação *social*. Sousa (2013) teve em conta estudantes do ensino fundamental, observando que as subfunções *normativa*, *interativa* e *suprapessoal* se correlacionaram positivamente com atitudes frente ao contexto escolar (escola, professores e colegas). Por fim, Fonsêca et al. (2016), tratando com estudantes do ensino fundamental, observaram que valores de orientação social se correlacionaram positivamente com o engajamento escolar; porém, os mais fortemente associados com esta variável foram as subfunções *normativa* e *suprapessoal*, sobretudo com a dimensão de dedicação.

Metas de Realização e Desempenho Escolar. A propósito de metas, Gouveia et al. (2010) realizaram uma pesquisa com estudantes do ensino médio na qual observaram que os valores *normativos* explicaram metas de *evitação*, ajustando-se ao padrão esperado de desempenho por evitar fazer a tarefa incorretamente (*aprendizagem-evitação*) ou evitando obter notas baixas (*execução-evitação*). No caso de metas de *aproximação*, correlacionaram-se com valores de *realização* quando implicou obter maior desempenho (*execução-aproximação*), ou com os *suprapessoais* quando se tratou de demonstrar destreza (*aprendizagem-aproximação*). Por outro lado, observaram que quanto maior a pontuação em metas de realização, mais as pessoas priorizavam valores de *realização* e demonstravam maior desempenho acadêmico autopercebido. A propósito desta variável, Sousa (2013), considerando estudantes do ensino fundamental, observou que, excetuando para a subfunção *experimentação*, as pontuações em todas as demais se correlacionaram positivamente com o desempenho acadêmico, tendo feito, principalmente, com os valores *normativos* e *interativos*.

Violência no Contexto Escolar. Soares (2013), considerando estudantes do ensino fundamental e seus pais, observou que os valores que as crianças percebem nos pais e os que elas endossam são moderados pela afetividade de seus pais. Em consonância, as atitudes das crianças frente a potenciais alvos de *bullying* foram positivamente correlacionadas com as dos seus pais. O *bullying* promovido pelas crianças se correlacionou positivamente com valores pessoais (*experimentação* e *realização*), fazendo-o

negativamente com os sociais (*interativa* e *normativa*). Andrade (2003), tratando com crianças dos ensinos básico e fundamental, observou que preferência por desenhos animados violentos (e.g., *Power Rangers*, *Dragon Ball Z*) se associou com *realização* e *experimentação*, que se correlacionaram com a agressão e sua justificação.

Abertura e Disponibilidade a Aprender. Segundo Nascimento (2012), valores com motivadores humanitários (e.g., *experimentação*, *interativa*, *suprapessoal*) promoveu o endosso de atitudes de abertura a mudanças no contexto do trabalho. Sousa (2013), tratando com estudantes do ensino fundamental, observou que atitudes de abertura à aprendizagem (e.g., *Gosto de aprender novos assuntos*; *Continuo aprendendo para resolver melhor meus problemas*) se correlacionou positivamente com as subfunções *interativa* e, sobretudo, *suprapessoal*. Além disso, pessoas com tais valores tiveram mais expectativas positivas face à aprendizagem e estavam mais dispostas a se dedicarem aos estudos. Porém, a importância dada à subfunção *normativa* foi também importante para suscitar a dedicação à aprendizagem.

No contexto internacional, embora seja comum encontrar referências a valores e educação (pode ser observado mais de um milhão de documentos em busca realizada no Google Acadêmico nos cinco últimos anos, uma leitura flutuante permite comprovar que estas tratam, sobretudo, de abordagens filosóficas ao discutir a educação em valores. De fato, poucos estudos foram realizados para conhecer a contribuição dos valores na vida dos estudantes ou em seu desempenho, por exemplo. Rokeach (1973) observou que pessoas de baixa e alta escolaridade variam em suas prioridades valorativas; aquelas priorizam mais os valores *limpo* e *realização*, enquanto estas deram mais importância aos valores *vida confortável* e *lógico*. Procurando responder “quais os valores de estudantes universitários?”, Jardim, Silva Júnior e Alves (2017) realizaram uma busca na literatura em 2017/2018, classificando os valores segundo a teoria funcionalista (GOUVEIA et al., 2014a), mostrando que os estudantes deram ênfase a diferentes valores, cabendo destacar aqueles de *experimentação* e *interativos*, em linha com sua faixa etária (GOUVEIA et al., 2015a).

Em resumo, a *teoria funcionalista dos valores humanos* tem potencial de aplicação em diversas áreas das ciências humanas e do comportamento

(GOUVEIA, 2013, 2016), incluindo no âmbito educacional (FONSÊCA; SOUZA; LIMA, 2016). Porém, os estudos têm focado mais nos ensinos fundamental e médio, sabendo-se pouco sobre o ensino superior; por exemplo, um único estudo tratou de variável mais específica deste nível escolar (GOUVEIA et al., 2008): interesses vocacionais. No caso, observou-se, por exemplo, que o interesse *investigativo* se associava positivamente com a subfunção *suprapessoal*, enquanto o interesse *social* o fazia com a subfunção *interativa*. Deste modo, decidiu-se reunir mais informações sobre o papel dos valores entre estudantes universitários.

Evidências empíricas sobre os valores no contexto educacional

Previamente foram resgatados alguns dos correlatos dos valores humanos no contexto educacional. Certamente, poder-se-á pensar em outros tantos, inclusive admitir sua influência bidirecional em relação a algumas variáveis, como a escolha do curso. Por um lado, ela pode ser explicada por um conjunto de valores, mas, por outro, as próprias vivências no curso podem reforçar determinados valores (BARDI et al., 2014; KASSER; AHUVIA, 2002; SAGIV; SCHWARTZ, 2000). Procurando contribuir com este tema, apresentam-se novos achados a respeito, como descritos nos estudos a seguir.

Estudo 1. Escolha do curso universitário e percepção de bom estudante

Afinal, a escolha do curso universitário pode refletir os valores que os jovens endossam? Este primeiro estudo procura precisamente responder esta questão, mas focando em grandes áreas em lugar de cursos específicos. Além disso, procura-se avaliar em que medida seus valores podem estar associados com sua autopercepção de ser um bom estudante e as horas que dedica aos estudos, ademais daquelas regulares de sala de aula.

Método

Participantes

Participaram 936 pessoas matriculadas em uma universidade pública da Paraíba em seu primeiro semestre. Estes tinham idade média de 19,7 anos ($DP = 4,10$, variando de 16 a 50), sendo a maioria do sexo feminino (57,7%). De acordo com o curso em que tinham a matrícula principal, estes foram agrupados em quatro grandes áreas: *ciências humanas* (28,5%; e.g., História, Psicologia, Ciências Sociais), *ciências da saúde* (29,2%; e.g., Enfermagem, Fisioterapia, Medicina), *ciências sociais aplicadas e jurídicas* (10,0%; e.g., Administração, Ciências Contábeis, Direito) e *engenharias e ciências exatas* (32,3%; e.g., Engenharia Civil, Física, Matemática). Tratou-se de amostra de conveniência, solicitando aos presentes em sala de aula que respondessem um questionário sobre atitudes sociais. Não se registrou qualquer recusa em participar voluntariamente do estudo.

Instrumentos

Os participantes preencheram questionário formado por medidas de altruísmo, atitudes e valores, além de questões demográficas (e.g., idade, sexo, curso) e três perguntas sobre seu perfil estudantil: (1) como se avaliava como estudante, considerando uma escala de cinco pontos com os extremos 0 [*Péssimo(a) estudante*] e 4 [*Ótimo(a) estudante*]; (2) quantas horas por dia, comumente, dedica aos estudos, excetuando o tempo de sala de aula; e (3) se já foi reprovado(a) alguma vez em sua vida (0 = *Não*, 1 = *Sim*). Unicamente estas três perguntas, o curso do respondente e a medida de valores são considerados aqui. No caso dos valores, tratou-se do *Questionário dos Valores Básicos*, formado por 18 itens ou valores específicos, três para representar cada uma das seis subfunções valorativas (e.g., *Obediência. Cumprir seus deveres e obrigações do dia a dia; respeitar seus pais e aos mais velhos; Prazer. Desfrutar da vida; satisfazer todos os seus desejos*). Estes itens foram respondidos em escala de sete pontos, variando de 1 (*Totalmente não importante*) a 7 (*Totalmente importante*). Sua adequação psicométrica foi previamente comprovada (GOUVEIA, 2013; GOUVEIA; MILFONT; GUERRA, 2014a).

Procedimento

No primeiro mês do semestre, em abril de 2012, teve lugar a coleta dos dados. Tratou-se de instrumentos autoaplicáveis, tipo lápis e papel. Portanto, recebida a permissão do professor da disciplina, três colaboradores ficaram responsáveis pela coleta, permanecendo em sala de aula para dirimir as dúvidas. A coleta foi realizada em ambiente coletivo, porém os instrumentos foram respondidos individualmente, assegurando-se o anonimato da participação, indicando que esta seria voluntária e que, querendo, o participante poderia deixar o estudo a qualquer momento sem prejuízo, seguindo diretrizes éticas (Resolução CNS 510/126). Todos assinaram *termo de consentimento livre e esclarecido*, tendo sido o projeto previamente aprovado por Comitê de Ética (CCAE: 95702518.0.0000.5188). Em média, 15 minutos foram suficientes para concluir a participação.

Resultados

Quanto à diferença em valores segundo a área de estudo, os resultados podem ser vistos na Tabela 1. Esta descreve as médias (e os desvios-padrões) para cada subfunção valorativa, comparando-as em função das áreas por meio do teste *F* (Anova; comparações de Bonferroni). De acordo com esta tabela, os participantes diferiram ($p < 0,05$) em quatro das seis subfunções valorativas. Especificamente, estudantes de Ciências Exatas e Engenharias pontuaram mais em *experimentação* do que os de Ciências da Saúde; em *realização*, aqueles de Ciências Exatas e Engenharias, além dos de Ciências Sociais Aplicadas e Direito, pontuaram mais do que os que cursavam Ciências Humanas e Ciências da Saúde; os estudantes de Ciências Sociais Aplicadas pontuaram mais em *existência* do que fizeram aqueles de Ciências Humanas; e, por fim, em valores da subfunção *suprapessoal* os estudantes de Ciências Humanas pontuaram mais do que os de Ciências Sociais Aplicadas e Direito. Os participantes não diferiram nos valores das subfunções *interativa* e *normativa*.

TABELA 1. PRIORIDADES VALORATIVAS E ESCOLHA DE GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO

SUBFUNÇÕES VALORATIVAS	GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO				CONTRASTE ESTATÍSTICO
	Ciências Humanas	Ciências da Saúde	Ciências Sociais Aplicadas e Direito	Ciências Exatas e Engenharias	
	<i>M(DP)</i>	<i>M(DP)</i>	<i>M(DP)</i>	<i>M(DP)</i>	<i>F</i>
Experimentação	4,67(1,07)	4,55(0,95)	4,70(0,93)	4,90(1,01)	5,92**
Realização	4,90(0,99)	4,73(0,87)	5,20(0,84)	5,04(0,92)	8,41***
Existência	5,97(0,78)	6,10(0,84)	6,22(0,58)	6,07(0,72)	2,73*
Suprapessoal	5,69(0,77)	5,49(0,72)	5,56(0,63)	5,64(0,72)	3,99**
Interativa	5,52(0,90)	5,60(1,00)	5,60(0,76)	5,54(0,81)	0,53
Normativa	5,20(1,23)	5,32(1,10)	5,36(1,02)	5,33(1,09)	0,85

Nota: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$ (graus de liberdade = 3 / 920).

Em que medida os valores podem estar associados com indicadores do que seria um “bom estudante”? Esta pergunta pode ser respondida considerando as três primeiras colunas de correlações da Tabela 2, que descreve os coeficientes para as questões relativas ao conceito de estudante, horas dedicada aos estudos e histórico de reprovação.

TABELA 2. CORRELATOS VALORATIVOS DE INDICADORES EDUCACIONAIS E ESCOLARES

SUBFUNÇÕES DOS VALORES	ESTUDOS								
	1 (N = 936) Considera Bom Estudante	Horas de Estudo	Histórico de Reprovação	2 (N = 637) Satisfação com Curso	Satisfação com a vida	Crença na Conclusão do curso	3 (N = 401) Estresse Acadêmico	Fadiga	Desconforto Psicológico
Experimentação	0,08*	-0,03	-0,02	0,01	0,10**	0,01	-0,06	-0,08†	-0,11*
Realização	0,14***	-0,01	-0,08*	0,13**	0,10**	0,06†	-0,02	0,03	0,02
Existência	0,02	0,05	-0,08*	0,15***	0,19***	0,10**	-0,02	0,02	-0,01
Suprapessoal	0,15***	0,09**	-0,02	0,07*	0,09*	0,07*	-0,04	0,02	0,07
Interativa	0,08*	-0,01	-0,03	0,17***	0,26***	0,13**	-0,09*	-0,02	-0,03
Normativa	0,12***	0,09**	-0,04	0,31***	0,26***	0,17***	-0,11*	-0,02	-0,01

Nota: † < 0,10, * p < 0,05, ** p < 0,01, *** p < 0,001 (coeficiente de correlação de Pearson; teste unilateral).

Excetuando a subfunção *existência*, com todas as demais a percepção que o participante teve acerca de ser um bom estudante se correlacionou com os outros valores. Não obstante, os maiores coeficientes foram observados para as subfunções *normativa* ($r = 0,12$), *realização* ($r = 0,14$) e *suprapessoal* ($r = 0,15$) ($p < 0,001$). No caso das horas de estudo, unicamente se correlacionaram com as subfunções *suprapessoal* e *normativa* ($r = 0,09$, $p < 0,01$ para ambas). Por fim, as reprovações foram menos prováveis para pessoas que pontuaram mais nas subfunções *realização* e *existência* ($r = -0,08$, $p < 0,05$ para ambas).

Discussão parcial

Pareceu evidente, de acordo com os resultados, que a escolha do curso pode estar relacionada com os valores que as pessoas adotam, sobretudo aqueles de orientações pessoal e central. É possível que, em razão da idade dos participantes, não variem consideravelmente em valores sociais, apreciando-os mais do que aqueles de orientação pessoal (ver Tabela 1) (GOUVEIA, 2013). Além disso, valores que representam necessidades mais materialistas (e.g., *realização*, *existência*) tendem a ser mais endossados por participantes de áreas tecnológicas (Ciências Exatas e Engenharias) e negociais (Ciências Sociais Aplicadas e Direito) do que aqueles de Ciências Humanas. Por outro lado, participantes de Ciências Humanas priorizam mais valores da subfunção *suprapessoal* do que os de Ciências Sociais Aplicadas e Direito. Estes achados parecem reforçar os observados previamente, que dão conta de que metas extrínsecas são mais priorizadas por estudantes da área de negócios (e.g., Administração, Economia) do que por aqueles de Psicologia (KASSER; AHUVIA, 2002).

Quanto aos correlatos valorativos de indicadores autorrelatados de bom estudante, os achados foram na direção do que tem sido observado na literatura (FONSÊCA; SOUZA; LIMA, 2016). Especificamente, as subfunções que representam uma orientação social, principalmente a *normativa*, promovem o autoconceito de “bom-estudante”, explicando a dedicação aos estudos. Porém, ressaltam-se os papéis das subfunções *suprapessoal*, que explicaram esses indicadores, e *realização*, que além de explicar a percepção que a pessoa tem sobre ser melhor estudante, seu endossamento foi negativamente associado com o histórico de reprovações. Portanto, os

valores interagem de modo algo complexo para explicar a definição de ser um bom estudante, corroborando a ideia de que não se pode pensar em um valor isolado de outros a fim de promover condutas socialmente adequadas no contexto educacional (GOUVEIA, 2013).

Estudo 2. Satisfação com o curso universitário

Saber que valores podem estar relacionados com o ingresso na Universidade é certamente importante. Porém, não menos parece ser o propósito de conhecer se as prioridades valorativas estão associadas com a satisfação com o curso, à vida em si e a crença de que poderá concluir o ensino superior. Estes aspectos motivaram o presente estudo.

Método

Participantes

Participaram 637 estudantes universitários de uma instituição pública de Mato Grosso do Sul. Estes eram de diferentes períodos e cursos, tendo idade média de 23,4 anos ($DP = 6,67$), a maioria do sexo feminino (67,5%), solteira (82,3%), declarando-se de classe média (44,1%) ou média-baixa (34,4%). Esta compreendeu uma amostra de conveniência.

Instrumentos

Os participantes responderam um questionário que incluiu perguntas demográficas, dispostas ao final (classe socioeconômica declarada, estado civil, idade e sexo), medidas de valores (*Questionário dos Valores Básicos*, QVB), satisfação com o curso e satisfação com a vida, além da pergunta se o respondente pensava concluir seu curso (0 = *Não*, 1 = *Sim*). Considerando que o QVB foi descrito previamente, descrevem-se a seguir as demais medidas.

Escala de Satisfação com o Curso de Graduação. Originalmente elaborada por Nauta (2007), esta foi adaptada ao contexto brasileiro por Soares et al. (no prelo), constituindo-se de seis itens que avaliam a satisfação global dos estudantes com o próprio curso de graduação (e.g., *Gostaria de estar*

mais feliz com a minha escolha de curso acadêmico; De modo geral, eu estou feliz com o curso que escolhi). Estes foram respondidos em escala de cinco pontos, variando de 1 (*Discordo totalmente*) a 5 (*Concordo totalmente*). Trata-se de medida unidimensional, apresentando consistência interna superior a 0,80 em sua versão brasileira.

Escala de Satisfação com a Vida. Elaborada por Diener et al. (1985), compreende cinco itens que cobrem a dimensão cognitiva do bem-estar subjetivo (e.g., *Na maioria dos aspectos, minha vida é próxima ao meu ideal; Se pudesse viver uma segunda vez, não mudaria quase nada na minha vida*). Estes foram respondidos em escala de 7 pontos, variando de 1 (*Discordo totalmente*) a 7 (*Concordo totalmente*). Sua adaptação à realidade brasileira foi realizada por Gouveia et al. (2009), os quais demonstraram ser uma medida unifatorial com alfa de Cronbach acima de 0,70.

Procedimento

A coleta de dados foi realizada *on-line*, utilizando a plataforma *LimeSurvey*. Os participantes tiveram que ler e concordar com *termo de consentimento livre e esclarecido* antes de responder, sendo informados acerca do caráter voluntário, anônimo e confidencial de sua participação, consoantes com os preceitos éticos da Resolução CNS 510/16. O projeto de pesquisa foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Parecer nº 1.804.289). O tempo médio de participação foi de 10 minutos.

Resultados

Os resultados deste estudo aparecem na Tabela 2, correspondendo às colunas 4 a 6. Especificamente, observou-se que a satisfação com o curso se correlacionou positivamente com a maioria das subfunções valorativas, sobretudo com aquelas de orientação social, isto é, *interativa* e ($r = 0,17, p < 0,001$) e *normativa* ($r = 0,31, p < 0,001$). Porém, destacam-se também as correlações com os valores das subfunções *existência* ($r = 0,13, p < 0,01$) e *realização* ($r = 0,15, p < 0,001$). Este padrão de correlação foi similar ao dos valores com a satisfação com a vida, que foi mais forte para os valores sociais (*interativa* e *normativa*, $r = 0,26, p < 0,001$ para ambos), seguida de *existência* ($r = 0,19, p < 0,001$). Por fim, a crença de que poderá concluir o

curso também se correlacionou mais com os valores das subfunções de orientação social: *interativa* ($r = 0,13$, $p < 0,01$) e *normativa* ($r = 0,17$, $p < 0,001$).

Considerando o padrão similar de correlação entre os valores humanos e as medidas de satisfação com o curso e a vida, que se mostraram também correlacionadas entre elas ($r = 0,49$, $p < 0,001$), decidiu-se calcular correlação parcial entre valores e satisfação com o curso, controlando (fixando como covariante) o efeito da satisfação com a vida. Neste caso, três subfunções valorativas se associaram com a satisfação com o curso: *suprapessoal* ($r = 0,07$, $p < 0,05$), *realização* ($r = 0,09$, $p < 0,05$) e, principalmente, *normativa* ($r = 0,22$, $p < 0,001$).

Discussão parcial

Os achados descritos foram consoantes com estudos prévios no que se referem à satisfação com a vida como estando mais correlacionada com valores sociais (ALBUQUERQUE et al., 2006; FONSÊCA; CHAVES; GOUVEIA, 2006). As evidências sobre satisfação com o curso e valores compreendem uma novidade deste artigo. Contudo, o padrão de correlação indica algo muito similar ao que se observou para a satisfação com a vida, ressaltando o papel dos valores sociais, principalmente os da subfunção *normativa*. Talvez o seu conteúdo, que sugere acomodação ou conformismo (GOUVEIA, 2013, 2016), possa ser uma explicação; pessoas que se pautam por tais valores podem se ajustar mais ou indagar menos o contexto em que vivem ou sua situação corrente.

Estudo 3. Percepção de estresse acadêmico na universidade

No estudo anterior se consideraram variáveis principalmente positivas, isto é, satisfação com o curso e satisfação com a vida. Mas, poderia os valores humanos contribuir para entender vivências negativas na vida, especialmente no contexto educacional? Esta questão motivou o presente estudo, que se descreve a seguir.

Método

Participantes

Participaram 401 estudantes universitários de diversos cursos de uma instituição pública de Alagoas. Estes tinham idades entre 17 e 63 anos ($M = 23,9$, $DP = 6,77$), sendo a maioria do sexo feminino (64,8%) e solteira (82,3%). Tratou-se de amostra de conveniência.

Instrumentos

As pessoas que decidiram colaborar responderam um questionário composto por perguntas demográficas (estado civil, idade e sexo) e medidas de valores (QVB), estresse acadêmico, fadiga e desconforto psicológico. Estas três últimas são descritas a continuação.

Escala de Estresse Acadêmico (EEA). Baseada em medida proposta por Paschoal e Tamayo (2004) relacionada ao contexto organizacional e do trabalho, esta escala foi proposta por Freires et al. (2018), estando composta por 13 itens que cobrem aspectos relacionados ao âmbito acadêmico (e.g., *A forma como as atividades são distribuídas no meu curso tem me deixado nervoso; Fico irritado por ser pouco valorizado por meus professores*). Estes foram respondidos em escala de cinco pontos, variando de 1 (*Discordo totalmente*) a 5 (*Concordo totalmente*). Trata-se de medida unifatorial, apresentando consistência interna (alfa de Cronbach) superior a 0,80.

Escala de Avaliação de Fadiga. Elaborada por Michielsen et al. (2004), esta foi adaptada ao contexto brasileiro por Gouveia e seus colaboradores (CAVALCANTI et al., 2016; GOUVEIA et al., 2015c; OLIVEIRA et al., 2010). Compreende um conjunto de dez itens (e.g., *Sinto-me incomodado devido à fadiga; Fico cansado muito rapidamente*), devendo o respondente ler cada um deles e indicar o quanto os sintomas descritos têm sido experimentados nos últimos 30 dias, usando escala de resposta de cinco pontos, variando de 1 (*Nunca*) a 5 (*Sempre*). Cobre um único fator de fadiga, cujo alfa de Cronbach é superior a 0,70.

Questionário de Saúde Geral. Proposto por Goldberg e Williams (1988), a versão usada é composta por 12 itens (QSG-12), os quais avaliam o quanto

a pessoa tem experimentado os sintomas descritos, sendo as respostas dadas em escala de quatro pontos. No caso de itens negativos (e.g., *Tem se sentido pouco feliz e deprimido*), as alternativas variam de 1 (*absolutamente não*) a 4 (*muito mais que de costume*), enquanto que em itens positivos (e.g., *Tem se sentido capaz de tomar decisões?*) as respostas variam de 1 (*mais que de costume*) a 4 (*muito menos que de costume*). Existem evidências de sua adequação ao contexto brasileiro (GOUVEIA et al., 2003; GOUVEIA et al., 2012). Esta avalia o desconforto psicológico, apresentando alfa de Cronbach superior a 0,70.

Procedimento

A coleta dos dados foi realizada em contexto coletivo de sala de aula, porém os questionários foram respondidos individualmente. Embora se tratassem de instrumentos autoaplicáveis, dois assistentes de pesquisa se fizeram presentes para assegurar as instruções necessárias sobre como proceder, estando à disposição para dirimir dúvidas. Todos foram informados sobre o caráter voluntário da participação, assegurando-lhes o anonimato e a confidencialidade das respostas, em consonância com a Resolução CNS 510/16. O *termo de consentimento livre e esclarecido* foi assinado previamente à participação, que demorou, em média, 20 minutos. O projeto teve aprovação do Comitê de Ética (CCAEE: 01294818.3.0000.5013).

Resultados

Como nos dois estudos anteriores, procurou-se correlacionar as subfunções valorativas com as variáveis de interesse. No caso, os resultados são mostrados nas três últimas colunas da Tabela 2. No geral, as correlações entre tais variáveis foram baixas, embora com alguma consistência. Especificamente, o estresse acadêmico se correlacionou unicamente com os valores das subfunções sociais, tendo feito negativamente com ambas: *interativa* ($r = -0,09$, $p < 0,05$) e *normativa* ($r = -0,11$, $p < 0,05$). Nos casos da fadiga e do desconforto psicológico, ambos apresentaram correlação negativa apenas com a subfunção *experimentação*; o coeficiente foi marginalmente significativo para a primeira variável ($r = -0,08$, $p < 0,10$), tendo sido algo mais forte para o desconforto psicológico ($r = -0,11$, $p < 0,05$).

Discussão parcial

Os resultados deste estudo evidenciam que os valores sociais podem ter um papel importante para minorar o impacto do estresse acadêmico, funcionando como elemento de apoio social (FONSÊCA; SOUZA; LIMA, 2016; GOUVEIA, 2013). Portanto, endossar esses valores ou promovê-los poderá ter um papel no ambiente escolar, favorecendo que o indivíduo seja menos afetado por estressores. Porém, não se pode esquecer que outros valores, inclusive de menor congruência com estes, foram igualmente importantes, a exemplo dos de *experimentação*; endossá-los pode significar levar uma vida menos focada em coisas materiais, desfrutando da vida (GOUVEIA, 2013). Deste modo, os valores precisam ser pensados como um sistema, não como elementos específicos, idealizando uns em relação a outros. Destaca-se, ainda, que as correlações entre valores e aspecto negativo do bem-estar (desconforto psicológico, fadiga) foram baixas, algo que tem sido observado em estudos prévios (ALBUQUERQUE et al., 2006; FONSÊCA; CHAVES; GOUVEIA, 2006).

Conclusão

O primeiro aspecto a destacar é a adequação da *teoria funcionalista dos valores humanos* no contexto educacional e escolar. Consoante com a revisão de Fonsêca, Souza e Lima (2016), os valores oferecem uma explicação para diversas variáveis, a exemplo de desempenho autopercebido, satisfação com o curso, vivência de estresse acadêmico e conceito de bom estudante. Não obstante, também pode ser considerada para entender as escolhas que as pessoas fazem por determinada área de estudo. No conjunto, parece produtivo pensar nos valores no âmbito da avaliação educacional, favorecendo processos que tenham em conta princípios que regem a vida das pessoas, promovendo maior ajuste pessoa-ambiente, resultados educacionais mais favoráveis e promoção do bem-estar.

Apesar do anteriormente indicado, é preciso que se tenha em conta que os achados descritos não representam a realidade brasileira. Embora se tenham considerado cidades de três Estados, tratou-se de amostras de conveniência (não probabilística), introduzindo viés nos resultados. De fato, tais amostras não representam nem mesmo a realidade do ensino superior,

uma vez que consideraram unicamente estudantes de instituições públicas. Portanto, será importante realizar estudos futuros, preferentemente com amostras representativas ou estudos censitários, se possível tendo em conta estudantes também do ensino médio, momento em que é tomada a decisão sobre o curso superior. Em qualquer caso, vale destacar que os achados apresentados foram coerentes com o que se sabe sobre os valores nos contextos escolar e educacional (FONSÊCA; SOUZA; LIMA, 2016). Procura-se resgatar alguns desses achados.

Valores e áreas de estudo. Os resultados demonstram o papel de destaque que os valores ocupam em determinados eventos de transição da vida, especificamente neste caso, com o início da vida universitária. Somando-se a evidências anteriores (BARDI et al., 2014; KASSER; AHUVIA, 2002), estima-se que haja uma via de mão dupla em que as prioridades valorativas tanto influenciam na escolha do curso como podem ser influenciadas no decorrer da formação ofertada em cada área, sugerindo um efeito de socialização. Portanto, como os cursos requerem habilidades ou modos de conduta distintos por parte dos indivíduos, estes podem ser mais compatíveis com determinados valores em detrimento de outros. Ademais, é possível que a congruência entre os valores do indivíduo e as habilidades requeridas no curso impacte em variáveis externas (e.g., satisfação com o curso, auto-avaliação do desempenho, nível de estresse), o que poderá ser comprovado em estudos futuros.

Valores e o conceito de bom estudante. O que é ser um “bom estudante” não é conceito fácil de delimitar; no presente caso, consideraram-se três variáveis (i.e., autoconceito, horas dedicadas ao estudo e histórico de reprovações). Excetuando as reprovações, que parecem menos prováveis para indivíduos orientados ao êxito e à sobrevivência (FONSÊCA et al., 2016), características das subfunções *realização* e *existência*, respectivamente (GOUVEIA, 2013), os princípios axiológicos do “bom estudante” evidencia uma orientação menos materialista, focada em uma visão geral de mundo, como denotada pela subfunção *suprapessoal*, mas também algum apego às normas e aos papéis sociais, que tipificam a subfunção *normativa* (GOUVEIA, 2016).

Valores e indicadores de bem (mal)-estar escolar. Conforme se observou e em consonância com estudos prévios, os valores costumam estar

mais relacionados com indicadores positivos do que os negativos do bem-estar (ALBUQUERQUE et al., 2006; FONSÊCA; CHAVES; GOUVEIA, 2006). Essencialmente, os valores sociais têm um papel decisivo neste contexto, promovendo maior satisfação com o curso e menor vivência de estresse acadêmico. Tais achados vão na direção do que observaram Kasser e Ryan (1993) em termos de aspirações, isto é, pessoas voltadas à afiliação e ao sentimento de comunidade experimentam mais aspectos positivos, como autorrealização e vitalidade. Os valores da subfunção *interativa* ressaltam contar com apoio social, que é fundamental para enfrentar adversidades, enquanto que os que representam a *normativa* destacam o sentido de obediência, fazendo com que as pessoas se conformem com as condições presentes do curso e da vida (GOUVEIA, 2013).

Por fim, será preciso pensar em uma agenda que contemple os valores no contexto da avaliação educacional, inclusive com corte longitudinal. Pouco se sabe sobre como as pessoas mudam seus valores ao longo da vida, havendo mais ênfase em períodos curtos, como durante estudos universitários (BARDI et al., 2014). Embora pareça evidente que determinados valores são mais típicos em certas fases da vida (GOUVEIA et al., 2015a), não significa que as pessoas tenham os mesmos valores. A variação de prioridades axiológicas entre as pessoas explica muitas de suas escolhas, a exemplo de curso pretendido, atitudes frente à escola, engajamento escolar e metas de realização (FONSÊCA et al., 2015, 2016). Um programa que estude os valores desde a infância seria de grande importância; contudo, muito se faria se fosse considerado ao menos o período pré-universitário, tentando entender como os jovens escolhem seus cursos, possíveis mudanças e abandonos de curso, favorecendo pensar políticas públicas que maximizassem oportunidades e aperfeiçoem investimentos.

Referências

ALBUQUERQUE, F. J. B. et al. Valores humanos básicos como preditores do bem-estar subjetivo. *Psico-PUCRS*, v. 37, n. 2, p. 131-137, 2006.

ANDRADE, P. R. *Correlatos valorativos da preferência por desenhos animados: Compreendendo a justificativa da agressão*. Dissertação de

Mestrado. Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2003.

BARDI, A. et al. Value stability and change during self-chosen life transitions: Self-selection versus socialization effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 106, n. 1, p. 131-147, 2014.

CAVALCANTI, T. M. et al. Escala de Avaliação da Fadiga: funcionamento diferencial dos itens em regiões brasileiras. *Avaliação Psicológica*, v. 15, p. 105-113, 2016.

CUNHA, J. E. M. *Os valores humanos como preditores da percepção da escola como comunidade*. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Psicopedagogia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2013.

DIENER, E. et al. The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, v. 49, p. 71-75, 1985.

FONSÊCA, P. N. et al. Engajamento escolar: explicação a partir dos valores humanos. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. V. 20, n. 3, p. 611-620, 2016.

FONSÊCA, P. N. et al. Um estudo correlacional entre atitudes frente à escola e valores humanos. Trabalho apresentado no *III Simpósio Internacional da Associação Brasileira de Psicopedagogia*, Universidade Paulista, São Paulo, SP, 2013.

FONSÊCA, P. N.; CHAVES, S. S. S.; GOUVEIA, V. V. Professores do ensino fundamental e bem-estar subjetivo: uma explicação baseada em valores. *Psico-USF*, v. 11, n. 1, p. 45-52, 2006.

FONSÊCA, P. N.; SOUSA, D. M. F.; LIMA, M. S. Os valores no âmbito da psicologia escolar e educacional. Em V. V. Gouveia (Ed.), *Teoria funcionalista dos valores humanos: Áreas de estudo e aplicações*. São Paulo: Vetor, 2016. p. 99-111.

FREIRES, L. A. et al. Estresse Acadêmico: Adaptação e evidências psicométricas de uma medida. *Psicologia em Pesquisa*, v. 12, p. 22-32, 2018.

GOUVEIA, V. V. A natureza motivacional dos valores humanos: Evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*, v. 8, p. 431-443, 2003.

GOUVEIA, V. V. et al. A utilização do QSG-12 na população geral: Estudo de sua validade de construto. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 19, n. 3, p. 241-248, 2003.

GOUVEIA, V. V. et al. Escala de avaliação da fadiga: adaptação para profissionais da saúde. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, v. 15, n. 3, p. 246-256, 2015b.

GOUVEIA, V. V. et al. Guiding actions and expressing needs: On the psychological functions of values. *Psykhē*, v. 24, p. 1-14, 2015c.

GOUVEIA, V. V. et al. Life satisfaction in Brazil: Testing the psychometric properties of the Satisfaction with Life Scale (SWLS) in five Brazilian samples. *Social Indicators Research*, v. 90, n. 2, p. 267-277, 2009.

GOUVEIA, V. V. et al. Patterns of value change during the life span: Some evidence from a functional approach to values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, v. 41, n. 9, p. 1276-1290, 2015a.

GOUVEIA, V. V. et al. Questionário de Saúde Geral (QSG-12): O efeito de itens negativos em sua estrutura fatorial. *Caderno de Saúde Pública*, v. 28, p. 375-384, 2012.

GOUVEIA, V. V. et al. Valores, metas de realização e desempenho acadêmico: Proposta de modelo explicativo. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, p. 1439-1445, 2010.

GOUVEIA, V. V. *Teoria funcionalista dos valores humanos: Áreas de estudo e aplicações*. São Paulo: Vetor, 2016.

GOUVEIA, V. V. *Teoria funcionalista dos valores humanos: Fundamentos, aplicações e perspectivas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L.; GUERRA, V. M. Functional theory of human values: Testing its content and structure hypotheses. *Personality and Individual Differences*, v. 60, p. 41-47, 2014a.

GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L.; GUERRA, V. M. The functional theory of human values: From intentional overlook to first acknowledgement—A reply to Schwartz (2014). *Personality and Individual Differences*, v. 68, p. 250-253, 2014b.

GOUVEIA, V.V.; SANTOS, W. S.; MILFONT, T. L.; FISCHER, R.; CLEMENTE, M.; ESPINOSA, P. Teoría funcionalista de los valores humanos en España: comprobación de las hipótesis de contenido y estructura. *Interamerican Journal of Psychology*, v. 44, p. 203-214, 2010.

INGLEHART, R. *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1977.

JARDIM, M. H. A. G.; SILVA JÚNIOR, G. B.; ALVES, M. L. S. D. Values in students of higher education. *Creative Education*, V. 8, P. 1682-1693, 2017.

KASSER, T.; AHUVIA, A. Materialistic values and well-being in business students. *European Journal of Social Psychology*, v. 32, n. 1, p. 137-146, 2002.

KASSER, T.; RYAN, R. M. A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 65 n. 2, p. 410-422, 1993.

MARQUES, C.; DO CÉU TAVEIRA, M.; EL NAYAL, M.; SILVA, A.; & GOUVEIA, V. Life Values among Middle-Eastern and European College Students: Cross-Cultural Comparison. *Journal of International Students*. Retrieved from <https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/760>, 2019.

MICHIELSEN, H. J. et al. Examination of the dimensionality of fatigue: The construction of the Fatigue Assessment Scale (FAS). *European Journal of Psychological Assessment*, v. 20, p. 39-48, 2004.

MOHAMED, A. A., ELEBRASHI, R. M.; SAAD, M. A test of the functional theory of human values in Egypt. *The Social Science Journal*, v. 56, n. 1, p. 118-126, 2019.

NASCIMENTO, D. A. M. *Resistência à mudança organizacional: correlatos valorativos e organizacionais*. Tese de Doutorado. Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2012.

OLIVEIRA, G. F. et al. Análise fatorial da escala de avaliação da fadiga em uma amostra de universitários de instituição pública. *ID on line Revista de Psicologia*, v. 4, n. 11, p. 51-60, 2010.

ROKEACH, M. *The nature of human values*. New York: Free Press, 1973.

SAGIV, K.; SCHWARTZ, S. H. Value priorities and subjective well - being: direct relations and congruity effects. *European Journal of Social Psychology*, v. 30, n. 2, p. 177-819, 2000.

SOARES, A. K. S. et al. Academic Major Satisfaction Scale: Validation for the Brazilian College Students. *Temas em Psicologia*. No prelo.

SOARES, A. K. S. *Valores humanos e bullying: Um estudo pautado na congruência entre pais e filhos*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2013.

SOUSA, D. M. D. *Desempenho acadêmico: Uma explicação pautada nos valores humanos, atitudes e engajamento escolar*. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Psicologia, João Pessoa, PB, 2013.

THOMAS, W. I.; ZNANIECKI, F. *The Polish peasant in Europe and America*. Boston, MA: University of Chicago Press, 1918.

Valdiney Veloso Gouveia

Doutor em Psicologia Social pela Universidade Complutense de Madri.
Professor Titular na Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB),
Brasil. Pesquisador 1A do CNPq;
E-mail: vvgouveia@gmail.com

Mônica de Fátima Batista Correia

Pós-doutorado em Educação pela University of Califórnia - Berkeley; Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco, Especialista em Avaliações e Medidas em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professora Associada na Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB), Brasil.

Anderson Mesquita do Nascimento

Mestre e Doutorando em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. É integrante do núcleo de pesquisa Bases Normativas do Comportamento Social (BNCS), João Pessoa (PB), Brasil.

Leogildo Alves Freires

Doutor em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Professor Adjunto no Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió (AL), Brasil.

Ana Karla Silva Soares

Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Professora Adjunta do curso de Psicologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande (MS), Brasil.

Rildésia S. V. Gouveia

Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Professora Titular de Psicologia Jurídica no Centro Universitário de João Pessoa, João Pessoa (PB), Brasil.

Catalina Veloso Silva

Estudante do curso de Psicologia do Centro Universitário de João Pessoa, João Pessoa (PB), Brasil.

Artigo submetido em 07/01/2019

Aprovado em 24/06/2019