



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL MINTER UFRN/UFPA-UNAMA-CESUPA EM
ADMINISTRAÇÃO

Sandra Maria da Silva Ferreira

**AUTOEFICÁCIA DE ALUNOS DE ADMINISTRAÇÃO: um estudo com
concluintes do curso de graduação em Administração no Estado do
Pará**

**Natal
2010**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Sandra Maria da Silva Ferreira

**AUTOEFICÁCIA DE ALUNOS DE ADMINISTRAÇÃO: um estudo com
concluintes do curso de graduação em Administração no Estado do
Pará**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração, na área de Políticas e Gestão Públicas.

Orientador: Prof. José Arimatés de Oliveira, Dr.

**Natal
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**AUTOEFICÁCIA DE ALUNOS DE ADMINISTRAÇÃO: um estudo com
concluintes do curso de graduação em Administração no Estado do
Pará**

Sandra Maria da Silva Ferreira

(Autor)

Dissertação apresentada e aprovada no dia 31 de agosto de 2010 à Banca Examinadora composta pelos seguintes membros:

BANCA EXAMINADORA

Professor José Arimatés de Oliveira, DR.
Orientador – UFRN

Professor Miguel Eduardo Moreno Añez, DR.
Examinador Interno - UFRN

Professor Anderson de Souza Sant'anna, Pós-Dr.
Examinador Externo – PUC Minas/FDC

**Natal
2010**

Dedico esse trabalho a Deus e aos meus filhos Daniel da Silva Ferreira e Stella da Silva Ferreira, meus amigos e maiores incentivadores. Razão de tudo o que faço.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, por todas as minhas conquistas, todas as maravilhas que realizou e realiza na minha vida profissional e pessoal, por me fortalecer nos momentos de fraqueza e por me levantar todas as vezes que caí, e não foram poucas. Não fosse Ele eu jamais teria chagado até aqui. Esta conquista é d'Ele.

Ao Professor Dr. José Arimatés de Oliveira ser humano (com “h” maiúsculo) maravilhoso no verdadeiro sentido da palavra. Mais que um excelente e dedicado orientador que me ensinou os caminhos da ciência, transmitiu-me ensinamentos de vida, nunca deixou de acreditar na minha capacidade de superação sempre com uma palavra de força e de incentivo. Foi incansável nos momentos finais deste trabalho e na minha estada em Natal me tratou como filha.

A Edileuza Barreto Oliveira, esposa do professor Arimatés, pelo carinho com que me recebeu durante minha estada em Natal, amiga, companheira, incentivadora e, algumas vezes, mãe.

Ao Professor Dr. Miguel Eduardo Moreno Añez, Coordenador do Programa e sua esposa Leila pela acolhida durante minha estada em Natal.

Aos Professores Doutores do programa, pessoas simples e generosas que compartilharam conosco seus saberes.

Aos meus filhos Daniel e Stella pelo apoio, paciência e compreensão e que nos momentos difíceis tinham sempre uma palavra de apoio e conforto e não me deixaram fraquejar nos momentos difíceis. Meu alicerce.

Ao meu esposo Ruy, pela paciência e compreensão, sem as quais seria muito difícil chegar até aqui.

À minha mãe, guerreira e exemplo de luta e aos meus irmãos e todos os familiares e amigos que souberam compreender minhas ausências.

Aos Professores Doutores membros da Banca de Qualificação, Prof. Dr. Carlos Alberto Freire Medeiros e Prof. Dr. Washington José de Souza pelas valiosas contribuições para melhoria deste estudo.

À Professora McS. Aldemira Drago, minha mestre, companheira e amiga, pelos exemplos de profissionalismo, sabedoria e perspicácia em lidar com situações diversas, responsável pela minha trajetória profissional.

A Élido e Carla, amigos que fiz em Natal, pela acolhida, companheirismo e apoio incondicional. Anjos que surgiram pra me ajudar. Carla, além de amiga, foi uma espécie de “coorientadora” do projeto.

Ao Prof. McS. Carlos André Corrêa de Mattos, grande amigo, pelo apoio incondicional e ajuda desmedida no tratamento e análise dos dados, sem sua ajuda certamente eu teria encontrado muitas dificuldades e este trabalho não teria a mesma qualidade. Foi meu “coorientador” nesta fase.

Ao Prof. Ms. Aláudio Mello Júnior, Coordenador Operacional do MINTER, amigo que prestou ajuda valiosa na coleta dos dados.

À amiga Vanilda Godinho pelo apoio e incentivo e pela preciosa ajuda na coleta dos dados.

Ao secretário da Secretaria Municipal de Gestão Fazendária de Ananindeua/PA, Marcos Rodrigues de Matos pelo apoio, incentivo e pelas vezes que me liberou do trabalho durante essa jornada e as amigas Ione Moura, Mônica Dantas e Sophia Garcia pela ajuda valiosíssima no trabalho nas minhas ausências.

A Neri, Roberta e André (Pousada Alamanda Natal/RN) amigos que conquistei em Natal e que muito mais que uma hóspede, trataram-me como alguém da família.

Às IES (UNAMA, UFPA e ESAMAZ), professores que permitiram a pesquisa em suas turmas e aos alunos dos 7º e 8º semestres que com sua colaboração, possibilitaram a realização desta pesquisa.

Aos colegas e amigos do grupo de estudos do prof. Arimatés pela acolhida e pelas colaborações valiosas no projeto, em especial, Carla Santiago, Éldo Santiago, Marizeth Barros, Walid Abbas, Ana Batista e Jácio Pereira além de parceiros, foram amigos.

À Unama – Universidade da Amazônia pela oportunidade de crescimento profissional e de conhecer pessoas maravilhosas durante essa jornada ao financiar o Programa de Mestrado.

À FIDESA - Fundação Instituto para o Desenvolvimento da Amazônia pela bolsa de estudos.

Às amigas Rossilene Guzzo, Rosemary Sousa, Eliana Valle, Eli Sosinho e Maria Lucilene pelo apoio e palavras de incentivos.

Aos colegas da turma do MINTER que juntos possibilitaram superar os momentos de dificuldades, em especial a Mônica Atanásio, que se revelou uma amiga e parceira em Natal/RN.

E a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que este sonho se tornasse realidade,

“O impossível torna-se possível, com a
força de vontade”.

Dalai Lama

RESUMO

O presente estudo apresenta as características de autoeficácia de alunos do curso de Administração que trabalham e que não trabalham. O estudo foi realizado através de uma pesquisa de campo, descritiva, abordada quantitativamente com utilização de procedimentos estatísticos. Foi estudada uma população composta por 394 alunos distribuídos em três Instituições de Ensino Superior na região metropolitana de Belém no Estado do Pará. A amostragem foi não-probabilística por acessibilidade com uma amostra de 254 sujeitos. O instrumento de coleta de dados foi um questionário composto por um conjunto de questões divididas em três seções: a primeira, relacionada aos dados sócio-demográficos, a segunda identifica a situação de trabalho do respondente e a terceira seção foi elaborada com questões relacionadas à Escala de Autoeficácia Geral Percebida, proposta por Schwarzer e Jerusalém (1999). Os dados sociodemográficos foram tratados com a utilização de métodos de estatística descritiva. Este procedimento permitiu caracterizar os sujeitos da amostra. Para identificar a situação de trabalho utilizou-se a análise de frequência e porcentagem o que permitiu classificar em percentual os respondentes que trabalhavam e os que não trabalhavam; os dados relacionados à escala de autoeficácia foram tratados quantitativamente pelo método de estatística multivariada a partir da utilização do software de programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences for Windows* – SPSS, versão 17 a partir do processo da Análise Fatorial Exploratória. Este procedimento permitiu caracterizar os alunos que trabalhavam e os alunos que não trabalhavam. Os resultados foram discutidos à luz da Teoria Social Cognitiva a partir do constructo de autoeficácia de Albert Bandura (1977). Os resultados do estudo apontaram uma amostra jovem, composta por maioria de mulheres solteiras com experiência de trabalho e indicaram que as características de autoeficácia de alunos que trabalham e alunos que não trabalham são distintas. As crenças de autoeficácia dos alunos que não trabalham estão baseadas em expectativas psicológicas enquanto que os alunos que trabalham demonstraram que suas crenças de eficácia estão sustentadas em experiências anteriores. O aluno que não trabalha demonstrou-se bastante confiante em suas capacidades para alcançar desempenhos de sucesso em suas atividades, acreditando ser fácil alcançar seus objetivos e enfrentar situações difíceis no trabalho, bastando investir esforço necessário e confiar nas suas habilidades. Aquele que tem experiência de trabalho mostrou-se confiante em suas capacidades para realizar cursos de ação, embora saiba que não é fácil alcançar seus objetivos e em situações inesperadas demonstrou ter desenvoltura para resolver os problemas difíceis.

Palavras-chave: Autoeficácia; eficácia pessoal; estudantes de Administração.

ABSTRACT

The current study presents the characteristics of self-efficacy of students of Administration course, who work and do not work. The study was conducted through a field research, descriptive, addressed quantitatively using statistical procedures. Was studied a population composed of 394 students distributed in three Higher Education Institutions, in the metropolitan region of Belém, in the State of Pará. The sampling was not probabilistic by accessibility, with a sample of 254 subjects. The instrument for data collection was a questionnaire composed of a set of questions divided into three sections: the first related to sociodemographic data, the second section was built to identify the work situation of the respondent and the third section was built with issues related to General Perceived Self-Efficacy Scale proposed by Schwarzer and Jerusalem (1999). Sociodemographic data were processed using methods of descriptive statistics. This procedure allowed characterizing the subjects of the sample. To identify the work situation, the analysis of frequency and percentage was used, which allowed to classify in percentage, the respondents who worked and those that did not work, and the data related to the scale of self-efficacy were processed quantitatively by the method of multivariate statistics using the software of program Statistical Package for Social Sciences for Windows - SPSS, version 17 from the process of Exploratory Factor Analysis. This procedure allowed characterizing the students who worked and the students who did not worked. The results were discussed based on Social Cognitive Theory from the construct of self-efficacy of Albert Bandura (1977). The study results showed a young sample, composed the majority of single women with work experience, and indicated that the characteristics of self-efficacy of students who work and students who do not work are different. The self-efficacy beliefs of students who do not work are based on psychological expectations, whereas the students who work demonstrated that their efficacy beliefs are sustained by previous experiences. A student who does not work proved to be reliant in their abilities to achieve a successful performance in their activities, believing it to be easy to achieve your goals and to face difficult situations at work, simply by invest a necessary effort and trust in their abilities. One who has experience working proved to be reliant in their abilities to conduct courses of action, although know that it is not easy to achieve your goals, and in unexpected situations showed its ability to solve difficult problems.

Key words: Self-efficacy; personal efficacy; Administration students; business students.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Representação gráfica da reciprocidade triádica.....	34
FIGURA 2 – Distribuição do universo por Categoria das IES.....	43
FIGURA 3 – Distribuição da amostra por turno.....	44
FIGURA 4 – Gênero dos entrevistados.....	51
FIGURA 5 – Situação de trabalho dos entrevistados.....	56

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Composição da amostra por IES.....	44
TABELA 2 – Média de idade dos entrevistados.....	52
TABELA 3 – Distribuição dos Entrevistados quanto ao Estado Civil.....	52
TABELA 4 – Entrevistados com Filhos.....	53
TABELA 5 – Distribuição dos Entrevistados quanto à Raça declarada.....	53
TABELA 6 – Total de renda familiar mensal.....	54
TABELA 7 – Situação de moradia dos entrevistados.....	55
TABELA 8 – Área de atuação de trabalho ligado à Administração.....	56
TABELA 9 – Tempo de serviço em meses.....	57
TABELA 10 – Horas trabalhadas por semana.....	57
TABELA 11 – Matriz de Correlação alunos que não trabalham.....	58
TABELA 12 – KMO e Teste de Bartlett alunos que não trabalham todas variáveis.....	59
TABELA 13 – Comunalidades todas as variáveis alunos que não trabalham.....	60
TABELA 14 – Comunalidades alunos que não trabalham sem variável Q29	61
TABELA 15 – Cargas Fatoriais EAEGP alunos que não trabalham após exclusão Q24 e Q29.....	61
TABELA 16 – Variância Total Explicada EAEGP após exclusão das variáveis Q24 e Q29.....	62
TABELA 17 – KMO e Teste de Bartlett alunos que não trabalham sem as variáveis Q24 e Q29.....	62
TABELA 18 – Comunalidades alunos que não trabalham sem as variáveis Q24 e Q29.....	63
TABELA 19 – Matriz de Correlação alunos que trabalham.....	67
TABELA 20 – KMO e Teste de Bartlett todas as variáveis alunos que trabalham.....	68
TABELA 21 – Comunalidades todas as variáveis alunos que trabalham.....	69
TABELA 22 – Comunalidades sem as variáveis Q23, Q24, e Q27 alunos que trabalham.....	69
TABELA 23 – Cargas Fatoriais EAEGP alunos que trabalham.....	70

TABELA 24 – Variância Total Explicada EAEGP sem Q23, Q24, Q27 alunos que trabalham.....	70
TABELA 25 – KMO e Teste de Bartlett rotação sem Q23, Q24, Q27 alunos que trabalham.....	71

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Comparação entre a Versão original da EAEGP e Versão modificada.....	47
QUADRO 2 – Síntese dos Procedimentos Metodológicos para os objetivos específicos.....	50
QUADRO 3 – KMO e Análise Fatorial.....	59
QUADRO 4 – Identificação e denominação dos fatores dos alunos que não trabalham.....	63
QUADRO 5 – Identificação e denominação dos fatores dos alunos que trabalham.....	71

LISTA DE SIGLAS

TAS	Teoria da Aprendizagem Social
TSC	Teoria Social Cognitiva
IES	Instituição de Ensino Superior
AFE	Análise Fatorial Exploratória
AF	Análise Fatorial
EAE GP	Escala de Autoeficácia Geral Percebida
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences for Windows</i>
PCA	Análise de Componentes Principais
KMO	<i>Kaiser-Meyer-Olkin</i>
CFA	Conselho Federal de Administração
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	17
1.2 OBJETIVOS.....	18
1.2.1 Geral	18
1.2.2 Específicos	18
1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO.....	19
1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 CONSTRUCTO DE AUTOEFICÁCIA.....	21
2.2 TEORIA SOCIAL COGNITIVA.....	30
2.3 AUTOEFICÁCIA E EXPERIÊNCIA DE TRABALHO.....	35
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	42
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA	42
3.3 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS	45
3.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	48
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	51
4.1 PERFIL DA AMOSTRA	51
4.2 SITUAÇÃO DE TRABALHO	55
4.3 ANÁLISE FATORIAL: ALUNOS QUE NÃO TRABALHAM.....	57
4.4 ANÁLISE FATORIAL: ALUNOS QUE TRABALHAM.....	66
4.4 DISCUSSÃO.....	75
5 CONCLUSÃO	78
6 SUGESTÃO DE PESQUISAS FUTURAS	81
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICE A – INTRODUÇÃO AO QUETIONÁRIO	88
APÊNCIDE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	89

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Frequentes mudanças ocorridas no contexto sócio-político-econômico têm gerado incertezas no ambiente das organizações. Como modelos de sucesso adotados no passado não garantem o sucesso do presente, as organizações, para manterem sua sobrevivência, renovam-se constantemente, modificando suas estruturas, estratégias e modelos de gestão. Isto exige uma postura diferenciada dos profissionais, tendo em vista que novas situações exigem novas soluções para problemas inéditos emergidos nesse novo contexto, dificultando, principalmente, a adaptação das organizações, com estruturas do tipo tradicional (TOFFLER, 1972).

Essas transformações alteram as relações de trabalho, visto que segundo Toffler (1972, p. 111), “o homem emigra cada vez mais intensamente de uma estrutura organizacional para outra” para se adequar a essa nova realidade. Isto afeta diretamente o profissional de Administração que, na busca do sucesso organizacional, se vê desafiado constantemente a tomar decisões em um ambiente novo e, portanto, desconhecido, devido à frequência com que essas mudanças ocorrem. Para Drucker (2002), o sucesso de uma organização está relacionado à capacidade de seus profissionais em transformar os seus conhecimentos em *satisfação e valor* para o cliente.

Isto faz supor que o sucesso da organização depende, em parte, de como o empregado se avalia capaz de produzir resultados eficazes. Esta perspectiva está pautada na autoeficácia de seus empregados, ou seja, na capacidade do administrador em organizar e implementar cursos de ação para atingir desempenhos desejáveis que para atender tais expectativas, precisam permanecer em um contínuo processo de aprendizado, buscando atualizar seus conhecimentos e habilidades para lidar com a complexidade organizacional e transformar recursos (limitados) em resultados eficazes.

Toda a pressão advinda do ambiente externo e interno pode gerar estresse no profissional, afetando seu desempenho no trabalho. O conceito de autoeficácia, proposto por Albert Bandura, em 1977, diz que a percepção de autoeficácia está

relacionada ao julgamento que o indivíduo possui em suas próprias capacidades (BANDURA, 1989). Esta percepção sobre suas capacidades influencia sua motivação no alcance de determinado desempenho, o que significa dizer que se as pessoas não acreditarem que são capazes de alcançar os resultados que desejam, “terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades” (BANDURA, 2008, p, 101).

Neste contexto, os conceitos de autoeficácia podem contribuir para melhorar a compreensão sobre como o profissional da área de administração se percebe com relação às suas capacidades ao enfrentar situações imprevistas no trabalho. Neste contexto, Bandura (1989), a partir da reciprocidade triádica, afirma que o indivíduo pode ser influenciado, como pode influenciar seu meio a se comportar de maneira confiante e positiva para que ele possa agir de forma criativa frente às dificuldades, considerando os obstáculos como desafios que quer enfrentar e não como ameaça, desejando escapar. Igualmente, o pressuposto de autoeficácia sobre *experiências vicárias e experiência pessoal* (BANDURA, 1977), que considera que o indivíduo aprende vendo pessoas semelhantes a si obtendo sucesso em suas atividades.

Considerando o exposto, resume-se o problema desta pesquisa na seguinte pergunta: **Quais as características de autoeficácia de alunos que trabalham e de alunos que não trabalham?**

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Geral

Indicar as características de autoeficácia de alunos do curso de Administração que trabalham e que não trabalham.

1.2.2 Específicos

- Descrever o perfil da amostra
- Identificar a situação de trabalho dos alunos
- Verificar características de autoeficácia em alunos que não trabalham
- Verificar características de autoeficácia em alunos que trabalham

1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

A Teoria Social Cognitiva proposta por Bandura, em 1986, trouxe grande contribuição para o campo da psicologia atual – oportunizando aos profissionais dessa área entender melhor as pessoas e seus comportamentos – de tal forma que tem despertado grande interesse em diferentes áreas do conhecimento, principalmente a partir do constructo de autoeficácia.

Estudar a autoeficácia em alunos do curso de Administração possibilita identificar o comportamento alunos que trabalham e alunos que não trabalham e fornece informações valiosas para compreender as características dos sujeitos pesquisados no que se refere à percepção em suas capacidades, além disso, seus resultados podem oportunizar estudos futuros, visto que é um tema, de certa forma, ainda pouco explorado do ponto de vista da problemática a que o estudo se propôs.

Foram identificados alguns estudos (VIEIRA; MAIA; COIMBRA, 2007), (TEIXEIRA, 2005), (VIEIRA; SOARES, POLYDORO, 2006), (PELISSONI, 2007) abordando o mesmo tema, entretanto, são estudos que abordam outra problemática e geralmente procurando relacionar autoeficácia com exploração de carreira na transição para o mundo do trabalho. Estes estudos, no geral, objetivaram medir o nível de autoeficácia, enquanto que o presente estudo teve o propósito de identificar as características dos alunos participantes da pesquisa, e, desta forma, fornecer elementos para estudos complementares, contribuindo sobremaneira com a ciência. Daí a relevância deste estudo e sua importância teórica.

Outro ponto que deve ser levado em consideração é o fato de que o último ano do ensino superior é, supostamente, considerado como um período de mudanças e grandes expectativas para o concluinte. Momento em que o aluno provavelmente reflete sobre suas competências profissionais, os desafios oriundos dos ambientes organizacionais e sobre suas capacidades para organizar e implementar cursos de ação ao alcance dos objetivos organizacionais.

Entender como este aluno se percebe do ponto de vista de suas capacidades frente aos desafios organizacionais, possibilita as organizações desenvolverem programas motivacionais mais eficazes e as Instituições de Ensino Superior a desenvolverem programas educacionais que possam estimular as

capacidades, habilidade e a criatividade dos acadêmicos valorizando seus elementos cognitivos.

O estudo possibilita compreender o comportamento humano a partir do constructo de autoeficácia e conhecer o sentimento do sujeito pesquisado quanto às suas capacidades e às características de autoeficácia dos entrevistados. Sendo assim, justifica-se a importância e oportunidade do estudo

1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O presente trabalho está dividido em seis seções: a primeira seção introduz ao tema, contextualiza o problema da pesquisa e delinea seus objetivos gerais e específicos. Demonstra relevância do estudo e a organização do trabalho. Esta seção procura esclarecer o tema e o objeto do estudo.

A segunda seção proporciona a compreensão do referencial teórico identificando os principais conceitos estudados, apresentando a base teórica que fundamentou a pesquisa e a relação desta com a experiência de trabalho. Na terceira seção são apresentados os procedimentos metodológicos detalhando a natureza da pesquisa, a amostra, identifica população, o procedimento e instrumento da coleta dos dados e além de detalhar o método para a análise e interpretação dos dados.

A quarta seção apresenta os resultados da pesquisa e a discussão dos resultados. A quinta seção apresenta a conclusão do estudo. A sexta seção apresenta sugestões para estudos futuros. Por fim, os elementos pós-textuais apresentam as referências utilizadas na pesquisa e o instrumento utilizado para a coleta de dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este tópico apresenta a base, o referencial teórico estudado para respaldar este estudo, que tem como sua principal fonte, a obra de Bandura e colaboradores (1986, 1989, 1994, 1998, 1999, 2001, 2008) relacionada à Teoria Social Cognitiva, que originou os estudos sobre Autoeficácia. No entanto, por oportuno e como convém a um estudo acadêmico desta natureza, também está contido neste tópico uma revisão da literatura moderna relacionada aos temas abordados na pesquisa.

2.1 CONSTRUCTO DE AUTOEFICÁCIA

O construto da autoeficácia foi proposto pelo psicólogo Albert Bandura como uma complementação de seus estudos sobre Aprendizagem Social que, pela abrangência de suas análises, a partir de 1986 passou a se chamar Teoria Social Cognitiva (TSC). O estudo de Bandura surgiu como uma crítica aos pressupostos *Behavioristas*, cuja corrente de pensamento defende que o comportamento humano é moldado e controlado pelo meio, considerando que o homem não age sobre o ambiente em que vive, ou seja, o indivíduo era visto como um ser passivo às mudanças (BANDURA, 2008).

Contra-pondo-se ao pressuposto *Behaviorista*, Bandura (1989) defende que as atitudes e o comportamento do indivíduo dependem não somente de fatores ambientais, mas de outros fatores pessoais, cognitivos, afetivos, biológicos em que o indivíduo, uma vez inserido em sistemas sociais, realiza trocas com o ambiente através do determinismo recíproco. Esta abordagem compõe os pressupostos da Teoria da Aprendizagem Social (TAS) que defende que o comportamento do indivíduo é decorrente da interação entre três fatores: ambientais; pessoais e comportamentais; num processo de interação recíproca triádica, conforme está exposto na Figura 1, na p. 34 do presente texto (BANDURA, 2008). Assim sendo, ainda segundo o autor, o indivíduo tanto influencia como é influenciado pelo ambiente, acreditando, desta forma, que o homem tem capacidade de direcionar o curso de vida dentro do contexto social.

Neste contexto, o pressuposto de autoeficácia parte do princípio da convicção que o indivíduo a possui em suas próprias capacidades. Esta crença influencia a motivação pessoal, no alcance de determinado desempenho, pois se as pessoas não acreditarem que são capazes de alcançar os resultados que desejam, “terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades” (BANDURA, 2008, p, 101).

Dentre os pensamentos que afetam o comportamento do indivíduo, abordados na teoria social cognitiva, destacam-se as crenças de autoeficácia, que são julgamentos das pessoas em suas próprias capacidades para organizar e executar cursos de ação para alcançar certo desempenho, para (PAJARES; OLAZ 2008, p. 101),

as crenças de auto-eficácia são percepções que os indivíduos têm sobre suas próprias capacidades. Essas crenças de competência pessoal proporcionam a base para a motivação humana, o bem-estar e as realizações pessoais. Isso porque, a menos que acreditem que suas ações possam produzir os resultados que desejam, as pessoas terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades.

Sendo assim, pode-se entender que a autoeficácia torna-se um *determinante crítico* por regular os pensamentos e comportamentos humanos resultando em muitos sucessos ou fracassos relacionados às tarefas realizadas diariamente, influenciando o processo de tomada de decisão na vida de muitas pessoas. Essa abordagem pode ajudar a entender melhor o comportamento das pessoas, pois diante de tal definição é possível prever como elas agirão a partir de suas crenças em suas próprias capacidades. Isso significa dizer que conhecendo as percepções de autoeficácia das pessoas é possível determinar o que elas farão com as habilidades e com o conhecimento que possuem.

Por esta razão o comportamento das pessoas nem sempre é condizente com suas capacidades reais. Isso explica, por exemplo, por que pessoas possuidoras dos mesmos tipos de conhecimentos e habilidades apresentam comportamentos diferentes. Assim é possível compreender por que algumas pessoas talentosas sofrem com crises de dúvidas e insegurança com relação à capacidade que possuem, enquanto outras, talvez um pouco desprovidas de certos conhecimentos e habilidades, se apresentem confiantes no que podem realizar. (BANDURA, 2008)

Desta forma, é possível inferir que pessoas talentosas, com baixa autoeficácia, apresentem resultados pouco satisfatórios enquanto outras

possuidoras de habilidades modestas, mas com alta autoeficácia apresentem resultados bastante positivos. Entretanto essa concepção serve para reforçar a idéia de que “As crenças e a realidade nunca se encaixam perfeitamente” (PAJARES; OLAZ 2008, p. 102), pois as pessoas geralmente agem envolvidas em suas crenças. Todavia, segundo os autores, é preciso atentar para o fato de que “nenhum grau de confiança ou de auto-compreensão pode produzir o sucesso na ausência de habilidades e conhecimentos necessários” (p. 102). Nestes termos, é importante considerar que as crenças na autoeficácia são fundamentais de como habilidades e conhecimentos são adquiridos inicialmente, pois ajudam a determinar os resultados esperados. (PAJARES; OLAZ 2008)

Para Azzi e Polydoro (2007), a construção da autoeficácia está intimamente relacionada com a autorregulação, uma vez que o sujeito tem capacidade de planejar e monitorar suas ações, com base nos objetivos pessoais. Trata-se, segundo as autoras, de um mecanismo interno de controle que regula o comportamento humano, tendo como referência metas e padrões pessoais de conduta.

A autoeficácia está relacionada com crenças, percepções ou expectativas sociais que os indivíduos criam e desenvolvem sobre si mesmos, essas crenças e percepções sobre suas capacidades, tornam-se instrumentos para o alcance dos objetivos perseguidos e “para o controle que exercem sobre o seu próprio ambiente” (PAJARES; OLAZ, 2008, p.97). Assim, autoeficácia pode ser definida como sendo a crença das pessoas sobre suas capacidades para produzir designado nível de desempenho que exercem influência sobre eventos que afetam suas vidas (BANDURA, 1998).

Neste contexto, Bzuneck (2001) defende que o fato de o indivíduo acreditar nas suas capacidades está relacionado como ele avalia e percebe sua própria inteligência, conhecimentos e habilidades no alcance de determinado desempenho. Para o autor (2001, p. 1),

Não é questão de se possuir ou não tais capacidades; não basta que estejam presentes. Trata-se de a pessoa acreditar que as possui. Além disso, são capacidades direcionadas para organizar e executar linhas de ação, o que significa uma expectativa de ‘eu posso fazer’ determinada ação.

A percepção de autoeficácia se refere às crenças que as pessoas têm sobre suas próprias capacidades para produzir determinado nível de desempenho.

Bandura (1986, p. 391) define crenças de autoeficácia como o “julgamento das próprias capacidades de executar cursos de ação exigidos para se atingir certo nível de desempenho”. Assim, a forma como as pessoas julgam suas capacidades interfere no seu desempenho quanto ao alcance de objetivos e essas crenças de autoeficácia influenciam o comportamento do indivíduo na medida em que determinam o modo como se sentem, pensam, se motivam e se comportam (BANDURA, 1994). Na verdade, “Essas crenças de competência pessoal proporcionam a base para a motivação humana” (PAJARES; OLAZ, 2008, p. 101).

Bandura (1986; 2008); Bzuneck (2001) apontam quatro fontes de origem das crenças de autoeficácia:

Experiências de êxito: consideradas como sendo a fonte mais influente e estão relacionadas com êxitos continuados em tarefas semelhantes. A crença é construída a partir de experiências de sucessos ou fracassos da própria pessoa, ou da interpretação que ela dá às suas ações, ou seja, atividades realizadas com êxito fornecem informação ao indivíduo de que pode obter sucesso em uma nova tarefa, a recíproca é verdadeira.

Experiências vicárias: ao observar outras pessoas obterem bons resultados o indivíduo acredita que pode ser bem sucedido em tarefas semelhantes.

Persuasão verbal: o sujeito pode desenvolver a autoeficácia a partir de informações convincentes, vindas de uma pessoa que transmita confiança para o indivíduo.

Estados fisiológicos: Estão relacionados aos aspectos emocionais do indivíduo, levando-o a somatização de ansiedade, estresse e alteração do estado de humor que podem sinalizar vulnerabilidade, quando avaliada a sua confiança para realizar certas ações, ou seja, ao somatizar situações estressantes o sujeito pode se sentir vulnerável e julgar baixas as capacidades em uma determinada situação.

Quando o indivíduo com alto nível de autoeficácia se depara com situações de fracasso e mantém-se firme em seus propósitos de superação, mesmo quando, por alguma razão, falham ou fracassam, rapidamente eles recuperam seu sentimento de eficácia, pois atribuem suas falhas à falta de esforço suficiente ou à deficiência de conhecimento e habilidades adquiridas. Essas atitudes frente às diversidades resultam em uma realização pessoal eficaz, contribuindo assim para a redução do estresse, tornando o indivíduo menos vulnerável à depressão (BANDURA, 1994).

Por outro lado, se as pessoas não acreditam em suas capacidades tendem a se sentir desencorajadas quando se deparam com tarefas difíceis e tentam evitá-las por imaginá-las como ameaças pessoais. Com baixa eficácia o indivíduo costuma ter baixas aspirações e pouco comprometimento com os objetivos estabelecidos. Ao se deparar com tarefas difíceis, tende a focalizar suas deficiências pessoais, os obstáculos que irá encontrar e todos os tipos de resultados negativos em vez de se concentrar na maneira de como executar tal tarefa com sucesso. Quando comete um erro, recupera muito lentamente seu *senso de eficácia*, deixa de acreditar em suas capacidades, tornando-se vítima fácil da depressão e do estresse (BANDURA, 1994; 1999).

Diante disso, Bandura e Locke (2003) discutem a construção da autoeficácia pelo lado das ameaças. Para os autores os indivíduos que acreditam que podem exercer controle sobre potenciais ameaças e não ficam apreensivos, sabiamente não serão perturbados por elas, pois consideram que tudo vai ser resolvido. Ao contrário, as pessoas que acreditam que não podem controlar as eventuais ameaças, estes certamente são afetados, traduzindo-se em elevados níveis de estresse, ansiedade e inconveniências físicas de todas as ordens.

Com base nos argumentos dos autores anteriores, os indivíduos podem exercer algum tipo de influência sobre sua trajetória de vida, ou seja, é capaz de intervir no ambiente em que vive, bem como agregar novos elementos ambientais, uma vez que os fatores que influenciam numa decisão de escolha afetam a trajetória do desenvolvimento humano. Desse modo, Bandura (2008) acredita que as influências sociais e ambientais não apenas afetam o comportamento, como também promovem determinadas competências, habilidades e valores de interesse pessoal.

Azzi, Polidoro e Bzuneck (2006) ao distinguirem meta autoavaliativa de eficácia, apontam que os objetivos traçados pelas pessoas, por si só já reforçam e sustentam a motivação de se querer almejar algo. Para os autores, as metas funcionam através do processo de autoinfluência em vez do direto controle e regulação sobre a motivação (autoeficácia), o que explica o porquê, as pessoas atribuem o resultado alcançado ao seu comportamento de aumento dos seus esforços.

Teixeira (2007) discute também a autoeficácia pelos níveis de dimensões:

Dimensão da generalidade – o autor considera que o sucesso vivenciado em um

determinado domínio da crença de autoeficácia pode ser generalizado para outros domínios, a exemplo de um acadêmico que necessita de fazer um curso de língua estrangeira.

Dimensão da intensidade – refere-se à força da convicção de que a crença frágil na autoeficácia é facilmente desconstruída por situações de fracassos. Mas a crença de autoeficácia forte mantém-se diante de uma situação de insucesso, a exemplo de um estudante que teve uma excelente formação básica que, embora tendo insucesso em uma das avaliações na universidade, acredita ser capaz de aprender e de ter bom desempenho nas demais provas.

Dimensão da magnitude – diz respeito à amplitude da crença de eficácia frente ao tamanho da dificuldade que a pessoa acredita que pode superar, como por exemplo, um estudante que apresentou crença de autoeficácia acadêmica julgando-se capaz de graduar-se, porém sua crença pode não ter força para acreditar que pode cursar uma pós-graduação.

Sendo assim, o processo de construção da autoeficácia é contínuo, podendo haver momentos de oscilações em seus diversos domínios, o que exige constante revigoração da crença no controle pessoal.

Bandura (2008) destaca como fontes de autoeficácia:

A experiência direta: o autor considera ser a fonte de informação mais efetiva em relação à percepção da capacidade de um indivíduo, isto é, as experiências anteriores de sucesso oferecem indicativos diretos sobre o nível de domínio e de competência do indivíduo.

As experiências vicárias: são experiências vividas indiretamente pelos sujeitos, principalmente por meio da observação do ambiente que afetam a eficácia pessoal, uma vez que o sujeito pode comparar os seus atos com o desempenho das outras pessoas, configurando-se naquilo que Bandura chama de *aprendizagem observacional*.

A persuasão social: representa a forma de transmitir crenças aos indivíduos independentemente se eles possuem ou não capacidade de alcançar o que querem, isto é, se os indivíduos são convencidos de que possuem as capacidades necessárias para serem bem sucedidos, eles se esforçarão mais do que se estivessem com dúvidas sobre as próprias capacidades.

Os estados físicos e emocionais: ao envolver todos os tipos de sentimentos e emoções do indivíduo, estes podem se manifestar durante a execução de uma

tarefa.

Essa concepção permite, por exemplo, que políticas organizacionais comumente utilizadas para aumentar o *bem-estar* possam ser direcionadas para melhorar “processos emocionais, cognitivos ou motivacionais que formam as bases dos fatores pessoais do indivíduo” (PAJARES; OLAZ 2008, p. 98).

Ferreira, Gonçalves e Coimbra (2008), ao sustentarem as bases teóricas de Bandura, colocam que o homem não atua como uma máquina no contexto ambiental e social, visto que as reações a estímulos são autoativadas, imperando a lógica de que toda ação tem reação. Ainda segundo estes autores, embora o homem faça parte do ambiente, ele não é um ator passivo, totalmente influenciado e dominado por ações ambientais, como prediziam os *Behavioristas*, mas sim um ser que influi em todos os processos da vida social.

De acordo com estes autores, o comportamento não depende apenas do reforço para ser adquirido, mas, como destaca Azzi e Polidoro (2007), o homem pode aprender e adquirir experiências observando as consequências do ambiente do contexto social, através das vivências e com os relacionamentos com as demais pessoas, cujo reforço faz parte de um processo de aprendizagem humana. Dessa maneira, Bzuneck (1996) aponta três categorias de ambientes. As impostas, que determinam o comportamento humano; as selecionadas, que reflete parcialmente nos indivíduos, pois estes passam a interferir no meio em que atuam; e as criadas, que representam os elementos ambientais construídos pelo indivíduo, justificando a sua atuação no ambiente.

Desta feita, as bases para a construção do conceito de autoeficácia consideram o homem como um ser ativo e dinâmico, capaz de adquirir comportamento de mudanças e de auto-desenvolvimento, cujos adjetivos Bandura (2008) chama de agência e, nesta direção, um ser agente significa

Influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias da vida de modo intencional. Neste direcionamento, as pessoas são auto-organizadas, pró-ativas, auto-reguladas e auto-flexíveis, contribuindo para o acontecimento das circunstâncias de suas vidas, não sendo, portanto, apenas produtos destas circunstâncias (BANDURA, 2008, p. 15).

No conjunto destes ambientes, Bandura (2008) acredita que, apesar de as pessoas serem influenciadas por processos externos também têm a capacidade de

influenciar e atuar no meio, inclusive modificando-o. Porém o autor ressalta que, para isto, torna-se necessário construir uma aptidão mental como maneira de capacitá-los para um processo de mudança de comportamento. Isto, contudo, torna-se patente nas crianças, justamente por ainda não terem desenvolvido totalmente os elementos cognitivos.

Nos estudos de Gondim (2002), o desenvolvimento da autoeficácia aparece estreitamente condicionado pelas difusões tecnológicas. Segundo o autor, os meios computacionais tornaram-se uma forte ferramenta para estimular competências e habilidades, através da integração da rede mundial de informações, em que os indivíduos podem absorver significados padronizados e diversificados, sem entrar no mérito que o computador possibilita a criatividade. Neste contexto Bandura (1989) é categórico ao ressaltar que cada uma das múltiplas funções do computador representa uma possibilidade de estimular as habilidades cognitivas humanas.

Diante disso, construção da autoeficácia está relacionada com as situações adversas, em que os indivíduos testam suas capacidades na tentativa de encontrar soluções para os problemas (RUENDA, 2004). Confirmando a tese da autora, estudos desenvolvidos por Teixeira (2007) demonstraram que as pessoas que creditaram em solucionar problemas, tinham algum nível de eficácia nas suas convicções.

Entretanto, cabe esclarecer algumas *concepções equivocadas*, sobre o constructo autoeficácia comumente usada, segundo Bandura (2008). Para o autor, autoeficácia não é *autoestima* nem *locus de controle*, “A auto-eficácia, como julgamento da capacidade pessoal não significa auto-estima, que é o julgamento do amor-próprio, e nem locus de controle, que é a crença de que os resultados são causados pelo comportamento ou por forças externas” (BANDURA, 2008, p. 32).

Autoeficácia não é motivação, porque o estudo desenvolvido por Bandura nessas últimas décadas defende que o comportamento humano é influenciado pelo ambiente e pelos sistemas sociais através de mecanismos psicológicos do sistema do *self*. Neste sentido, a Teoria Social Cognitiva se contrapõe aos pressupostos *Behavioristas* porque os defensores desta abordagem valorizam os estímulos externos como causadores do comportamento humano demonstrando pouco interesse no sistema do *self*, discordando da *modelagem social*. Para Bandura (2008, p. 16), na modelagem social, “as pessoas padronizam seus estilos de pensamento e comportamento segundo exemplos funcionais de outras pessoas.”

Os Behavioristas defendiam a tese de que não existe aprendizagem por observação, mas apenas por experiência própria. Contudo, para Bandura (1986), o aprendizado é construído a partir do contexto social em que o indivíduo vive, pelas observações e pelas próprias experiências. Além disto, Bandura (2008, p. 19) aponta algumas falhas que limitam a Teoria da Aprendizagem Social, a saber:

a) a modelação social vista pela ótica da imitação resulta em respostas iguais. Segundo o autor, este pressuposto não se aplica, pois a modelação social nada mais é do que abstrair informações transmitidas de certos modelos, fundados em estrutura e princípios que regulam o comportamento humano. Esta concepção foi confirmada por pesquisas feitas por Bandura, que revelaram que quando um indivíduo aprende o “princípio condutor” pode usá-lo para produzir novas versões de comportamentos adaptadores ou inovadores;

b) a modelação é oposta à criatividade. Bandura argumenta que a inovação pode emergir por meio da modelação, mais tarde os sujeitos podem adaptá-la em diferentes formas e em diferentes situações, porém nada é criado.

c) a modelação não pode construir habilidades cognitivas. Para o autor, os processos do pensamento são encobertos e não refletem de modo adequado as ações modelares, cujos produtos finais são operações cognitivas. Isto, no entendimento do autor, ocorre de forma contrária: a habilidade cognitiva pode ser facilmente construída a partir da modelação, à medida que verbaliza o processo do pensamento, principalmente na busca de equações para solucionar problemas.

Os autores *Behavioristas* defendiam a aprendizagem pelo *condicionamento clássico e instrumental*.

De acordo com essa concepção, a motivação era regulada por um funcionalismo bruto, baseado em conseqüências reforçadoras e punitivas. Essa abordagem representava uma imagem truncada da natureza humana, devido às capacidades auto-reguladoras das pessoas, em afetar os seus processos de pensamento, de motivação, de estados afetivos e de ações, por meio da influência auto-dirigida [...] Skinner afirmava que os seres humanos são moldados e controlados por forças do ambiente [...] ‘o homem não age sobre o ambiente. O ambiente age sobre ele’ (BANDURA, 2008, p. 22).

Para Costa (2003 p. 37), o ponto fraco das teorias usuais de personalidade, é considerar o ambiente como entidades independentes, pois

O ambiente potencial é igual para todos. O ambiente real varia de acordo com o comportamento dos sujeitos. [...] Os situacionais, os

papéis que a pessoa ocupa e outras circunstâncias, determinam parcialmente o que se pode ou não fazer, em resposta à ação dos outros.

Segundo Pajares e Olaz (2008, p. 100), o comportamento humano não é afetado diretamente por fatores como condições econômicas, status, educação e família, “*Esses fatores afetam o comportamento na medida em que influenciam as aspirações, autopercepções, padrões pessoais, estados emocionais atitudes e outras influências auto-regulatórias das pessoas*”. Para os autores, a abordagem da teoria social cognitiva pressupõe que as pessoas aprendem com suas próprias experiências e com *experiências vicárias*, pois desta forma, evitam o processo de tentativa e erro, ao aprenderem um novo comportamento.

Esse processo envolve a observação e atenção do indivíduo para que ele possa selecionar e usá-lo como motivação no futuro, ou seja, se o indivíduo percebe que o comportamento observado gera um resultado que atenda as suas expectativas, fazendo-o sentir-se motivado, ele seleciona e memoriza para adotar esse comportamento futuramente.

2.2 TEORIA SOCIAL COGNITIVA

Para Azzi; Polydoro (2006, p. 18), estudo da teoria da Autoeficácia pode acontecer de forma independente da Teoria Social Cognitiva. Todavia, “*intervenções que se baseiem apenas na discussão da Teoria da Autoeficácia terão menor consistência se não forem pautadas pelo olhar teórico da Teoria Social Cognitiva que com ela mantém elos teórico-explicativos*”.

O estudo de autoeficácia, datado de 1977, surgido a partir de um estudo formulado por Albert Bandura como uma teoria geral que denominou de Teoria Social Cognitiva, trouxe grande contribuição para o campo da psicologia atual de tal forma que tem despertado grande interesse em diferentes áreas do conhecimento, resultando em inúmeras publicações. Neste estudo, o autor faz uma abordagem sobre o funcionamento humano a partir das crenças pessoais e influências sobre as próprias ações.

Na Teoria Social Cognitiva, Bandura (2008), parte do pressuposto de que as pessoas não possuem apenas capacidades, mas, sobretudo, podem adquiri-las por meio do querer e do esforço pessoal. Todavia o autor ressalta que a autoeficácia exige de início perseverança do comportamento humano dirigido, já que os indivíduos por um lado, tendem a desviar-se de situações quando julgam não serem capazes de resolvê-las, e, por outro, atuam com mais firmeza naquilo que julgam e acreditam dominar.

Trata-se, segundo o autor, do exercício da autoeficácia, reflexo do processo complexo da auto-persuasão que, por sua vez, depende do processamento cognitivo de diversas fontes de informação eficaz. Para Bandura (2008) a autoeficácia se revela no grau de convicção que uma pessoa tem de que pode executar com sucesso determinado tipo de comportamento necessário para produzir determinado resultado.

Em outro estudo, Bandura (1989) fundamenta sua teoria a partir do princípio de que o funcionamento psicológico humano tende a ser alterado, principalmente para capacitar pessoas com competências necessárias para lidar e obter domínio e controle sobre os seus problemas. Assim, o autor entende que o esforço intelectual faz as pessoas adquirirem competências e habilidades para solucionar problemas desafiadores, tornando-se mais eficazes nas suas convicções.

Afastando-se da proposta da auto-regulação, Nunes (2008) discute a TSC através do processo auto-referente, cuja metodologia relaciona metas e ações. O autor acredita que a fonte da motivação cognitiva está baseada em um sistema de metas, que resultam em três tipos de influências auto-reativas: afetivo, autoavaliação; autoeficácia, percebida para atingir o objetivo; e reajustamento permanente das normas internas.

Sendo assim, o sistema auto-referente representa as prerrogativas para a auto-avaliação positiva humana, onde as pessoas – ao buscarem a auto-satisfação e a auto-realização - cumprem objetivos valorizados, isto é, que conseguem vencendo certos obstáculos e desafios, mediante uma maior quantidade de esforço.

Segundo Pajares (2000), os elementos cognitivos difundidos por Bandura, para explicar o funcionamento do comportamento humano, como a auto-regulação e auto-reflexão dos processos de adaptação e de mudanças tornam o indivíduo agente de suas ações.

Neste contexto Bandura (2008) acredita que a autoeficácia não representa apenas convicções cognitivas, determinando desempenhos, conhecimentos, habilidades, estratégias, controles, condução, entre outras. Para o autor, a autoeficácia vai além desta fronteira, contribuindo diretamente com o desenvolvimento e desempenho da memória e do intelecto, bem como reflete no aumento da persistência, tornando o indivíduo mais resistente às adversidades ou ainda as convicções de eficácia, pois transfere a motivação para tarefas inovadoras.

Azzi, Polidoro e Bzuneck (2006) consideram que quanto maior o nível de eficácia instalada numa pessoa, mais perseverante ela se torna na solução de problemas difíceis. No entanto, estes autores ressaltam que a motivação e o desempenho pessoal são mais afetados por elementos inerentes aos indivíduos, reafirmando a importância dos fatores cognitivos frente às questões adversas.

No que se refere ao desempenho do controle cognitivo e pessoal, Bandura e Locke (2003) apontam que estes são desenvolvidos pelas seguintes dimensões: a) **Expectativas de resultados**, que está relacionada com a estimativa pessoal de que um dado comportamento, certamente levará à obtenção de um determinado resultado; b) **Expectativas de eficácia pessoal**, que estão ligadas à convicção sobre a própria capacidade para realizar com sucesso os comportamentos requeridos para produzir determinado resultado.

Conforme estas duas categorias de expectativas, uma pessoa pode acreditar que o curso de ação produzirá certo resultado, independentemente de acreditar que pode ou não desempenhar tal comportamento com sucesso. As expectativas ou crenças de autoeficácia, por sua vez, referem-se ao julgamento pessoal das próprias capacidades para executar as ações necessárias para atingir certo objetivo.

Bandura (2008) associa a força da autoeficácia às expectativas dos indivíduos afirmando que, embora dependa fortemente de elementos cognitivos, a eficácia pessoal é condicionada por quatro fontes de informações externas, a saber: a) a **realização de desempenho**, que é o método efetivo de introduzir o domínio, pois ao se basear em experiências reais de domínio, faz com que a pessoa passe a depender cada vez mais dos próprios esforços; b) a **experiência indireta**, que se dá pela observação de um dado modelo de vida e de comportamento; c) a **persuasão verbal**, que encoraja a pessoa a acreditar que ela é capaz de lidar e de dar solução para os seus problemas; e d) a **excitação emocional**, que pode servir de meio para

desencadear uma percepção de auto-estima, quando um indivíduo enfrenta obstáculos ou problemas.

Assim Bandura (1998) afirma que o indivíduo tem capacidade de influenciar intencionalmente o funcionamento e as circunstâncias de sua trajetória de vida, refletindo naquilo que ele chama de agência humana. Partindo desse princípio, o autor aponta três características da agência humana: intencionalidade; antecipação e a auto-regulação. Considerando que os indivíduos traçam, mentalmente, intenções que se reproduzem em planos e estratégias de ação para realizá-las, e ainda as pessoas criam objetivos para si mesmos e antecipam os resultados prováveis de suas ações e, por fim, auto-investigam e auto-avaliam suas ações e seu funcionamento.

Nessa perspectiva, o indivíduo é visto como um *agente de mudanças*, pois ele tanto é influenciado como influencia o ambiente, determinando suas ações de forma consciente para produzir determinado resultado, exercendo controle sobre seus pensamentos, sentimentos, suas ações e motivações através da agência pessoal (BANDURA, 1999). A partir da perspectiva de agência, o indivíduo é visto como um agente pessoal, neste sentido, ele tem o poder de influenciar, de maneira intencional, suas próprias ações para produzir determinados resultados porque são pessoas auto-organizadas, auto-reguladas, pró-ativas e auto-reflexivas (BANDURA, 2001).

Essa teoria vê os indivíduos como agentes de mudança e de criação, e, neste sentido, fatores pessoais como a autocracia, por exemplo, afetam a forma como os indivíduos pensam, crêem, sentem, gerando uma alteração em seu comportamento e, conseqüentemente, promovendo mudanças no seu ambiente. Essas são, igualmente, auto-reguladas, auto-reflexivas, auto-organizadas (BANDURA, 2001). A autocracia leva o indivíduo a agir de maneira pró-ativa em prol de seu próprio desenvolvimento. Assim, “as crenças que as pessoas têm sobre si mesmas são elementos críticos em seu exercício de controle e agência pessoal.” (PAJARES; OLAZ, 2008, p. 99).

Desta maneira, a perspectiva social cognitiva, considera que o comportamento do sujeito é originado na interação entre fatores pessoais, cognitivos e os eventos ambientais, (Figura 1) e estes atuam como determinantes interativos do comportamento (Bandura, 1986), ou seja, o comportamento humano é expressão de uma relação de constantes interações recíprocas entre o indivíduo e o meio. Em

síntese, pode-se entender que a partir do pressuposto do determinismo recíproco, o ser humano tem a capacidade de controlar o seu comportamento por meio de processos cognitivos, o qual influencia o seu próprio meio, os estados biológicos, afetivos e cognitivos do sujeito, isto é, um processo de retroalimentação constante.

Tanto o pensamento quanto a ação do homem são resultados de uma relação mútua e dinâmica entre influências pessoais, comportamentais e ambientais que formam a base da concepção do *determinismo recíproco* defendido, em que os indivíduos são considerados produtos e produtores sociais (BANDURA, 2001).

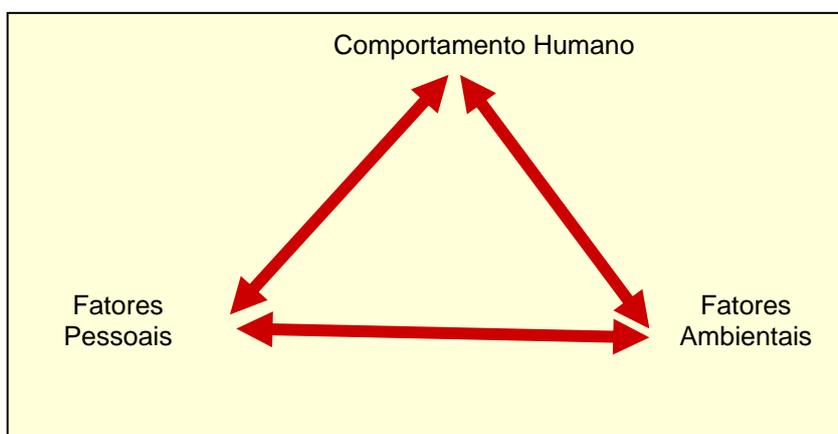


FIGURA 1 – Representação gráfica da reciprocidade triádica
Fonte: adaptado de Bandura e Wood (1989)

Alguns autores, como Teixeira (2007) e Gondim (2002) visualizam a TSC pelo estado psicológico humano. Os autores consideram que um indivíduo proporciona informação de eficácia por meio da apreciação cognitiva, semelhante à ativação psicológica com medo ou incerteza de algo ou então, pelo fato de estar psicologicamente preparado (ou não) para executar determinada tarefa. Por esta ótica, o desenvolvimento da eficácia está intimamente ligado à motivação pessoal, até porque os tipos de resultados que as pessoas antecipam dependem muito do nível com que acreditam que serão capazes de render em determinadas situações.

A esse respeito Bandura (1998; 1989) argumenta que muitas pessoas atingem alvos impossíveis, graças à maneira psicológica altamente positiva de formular expectativas de resultados favoráveis. Mesmo assim, o autor ressalta que este processo de expectativa positiva constitui um mecanismo cognitivo, pois o que está por de traz de tudo isto é o fator chamado motivação.

Nestes termos Bandura (1998) considera que a motivação é condicionada pela percepção que um indivíduo tem da sua autoeficácia. E, isto, pode ser através

das crenças de eficácia pessoal e que, dependendo deste grau de confiança, as pessoas escolhem os desafios que vão tentar realizar, decidem à quantidade de esforço que vão gastar para encarar esse desafio e decidem durante quanto tempo vão manter-se nesta empreitada. Por este motivo, as pessoas têm fortes sentidos de consciência e de percepção de sua eficácia pessoal para empreender esforço necessário em prol dos seus objetivos, revelando a intervenção dos fatores de cunhos cognitivos.

Todavia, embora as projeções otimistas a autoeficácia e da própria TSC para o autodesenvolvimento humano, Bandura (2008) chama a atenção para duas situações: a) não basta apenas ter elevado espírito de audácia e de querer grandes obstáculos pessoais, se o indivíduo não possuir conhecimentos, competências, aptidões básicas ou habilidades para as tarefas que lhe são impostas. Nestes requisitos, o autor afirma que a autoeficácia é específica da situação de cada caso e varia com os comportamentos individuais; b) as pessoas com autoeficácia elevada acreditam que podem tudo, porém muitas vezes este intenso poder de confiança resulta também em forte frustração, quando o indivíduo acaba não conseguindo fazer o que pensava ser capaz de realizar.

2.3 AUTOEFICÁCIA E EXPERIÊNCIA DE TRABALHO

Os primeiros estudos sobre a autoeficácia acadêmica foram desenvolvidos por Bandura por volta do final dos anos de 1970, onde tinham o interesse de verificar a relação entre o nível de eficácia e a construção da autoavaliação do estudante (AZZI; POLIDORO, 2007). Estes estudos iniciais, segundo os autores, tinham como propósito testar a hipótese de que a autoavaliação e a autoeficácia acadêmica atuavam como mecanismos mediadores para o estabelecimento de objetivos e motivação para o sucesso profissional. Uma das conclusões a que chegaram foi à constatação de que quando havia esforço, desempenho para com as atividades estudantis, a auto-avaliação e a autoeficácia influenciavam a motivação do alunado.

Em um segundo momento, estes mesmos autores, como nos relatam ainda Azzi e Polidoro (2007), desenvolveram outra pesquisa no campo acadêmico, visando identificar diferentes influências dos mecanismos auto-reativos, como a

autoavaliação, o autoestabelecimento de objetivos com destaque para a autoeficácia, no constructo motivador dos estudantes. Um dos achados deste estudo foi que a percepção de crença na autoeficácia, um fator primário para a motivação do estudante do ensino superior, em um vasto conjunto de elementos discrepantes.

Dentre tantos colaboradores, destacam-se os estudos de Ferreira, Gonçalves e Coimbra (2008) quanto ao domínio da crença de autoeficácia dos universitários, em que observaram os seguintes pontos relevantes: a) a construção da autoeficácia na formação superior está fortemente correlacionada com a motivação do estudante; b) a presença positiva de autoeficácia na formação superior, o controle da aprendizagem e a valorização das atividades acadêmicas foram elementos indispensáveis para estimular os processos motivacionais e de resultados dos estudantes; c) no campo do ensino superior, há uma diferença entre autoeficácia e otimismo, de tal maneira que os estudantes classificados como otimistas, evidenciaram baixo controle sobre a aprendizagem percebida e o valor atribuído ao conteúdo do curso; d) a autoestima desempenha uma importância mínima no processo de motivação do estudante para realizar determinada tarefa acadêmica.

Além disso, Ferreira, Gonçalves e Coimbra (2008) consideram que a autoeficácia no contexto das organizações de trabalho é afetada pela qualidade do *clima psicossocial*. Trata-se, no entendimento dos autores, do clima ambiental que impera na empresa, pois se as pessoas tiveram um excelente nível de relacionamento, certamente terão mais confiança não apenas para desenvolverem suas funções, mas também para ser mais racionais, tornando-se agentes proativos nas organizações, o que gera maior desempenho na sua eficácia.

Discorrendo ainda sobre a questão ambiental como um dos determinantes do desenvolvimento da autoeficácia profissional, Teixeira (2007) aponta algumas variáveis referentes às características das instituições de ensino superior que, de uma maneira ou de outra, influenciam no sucesso do formando no mercado de trabalho. Segundo esse autor, convém observar a) se a instituição é uma universidade ou uma faculdade; b) se é pública ou privada; c) se tem um corpo docente bem qualificado; e d) se tem um vasto número de estudantes.

De acordo com Teixeira (2007), essas características são condições que marcam cada instituição de ensino superior com identidade própria. Isto porque as condições de infra-estrutura social e ambiental afetam diretamente a produção de conhecimento, por ser uma fase da vida do jovem marcada para sempre.

Aproximando-se dos estudos de Nunes (2008), observa-se que esta autora compreende que o sucesso profissional depende de vários elementos, como a escolha da área profissional e do gênero. Inclusive, em suas críticas, ela afirma que há uma carência no Brasil de estudos que investiguem as diferenças de gênero no contexto das oportunidades no mercado de trabalho. Neste ponto é de suma importância comparar as percepções de eficácia pessoal e de habilidades entre os gêneros e, a partir dos resultados apontar como esta relação impacta na constante oscilação do emprego feminino e, mesmo, na aposentadoria, o que indica que o campo para investigação é amplo.

Sobre a autoeficácia dos formandos universitários Bandura (1989) acredita que as pessoas, mais bem preparadas para exercerem atividades ou funções, são aquelas que possuem formação diversificada e que obtiveram um maior volume de conhecimento e de informações, podendo inclusive - por conta disto - atuar em diferentes atividades profissionais. Neste sentido, o autor esclarece que a limitação das carreiras profissionais surge mais em função da ineficácia da auto-percepção das incapacidades reais dos próprios profissionais do que do seu próprio nível de eficácia.

Em outro estudo, Bandura (1998) desenvolveu um modelo que relaciona a escolha profissional ao desenvolvimento profissional e pessoal. O autor, ao buscar fundamentos na formação da vida das crianças para subsidiar esta pesquisa, afirma que assim como a escola de ensino básico funciona como cenário para desenvolver a cultura social e de competências cognitivas, as universidades devem também ser fontes destes elementos, agregando aos indivíduos competências e habilidades cognitivas, implantando a cultura de resolução de problemas na vida acadêmica, preparando o estudante não apenas para desenvolver suas funções, mas para ser um pensador de soluções.

Bandura (1998), ainda neste mesmo estudo, coloca que a tarefa de criar ambientes de aprendizagem favoráveis ao desenvolvimento de habilidades cognitivas repousa sobre os talentos e na autoeficácia dos professores. A partir desta visão, o autor afirma que aqueles que têm um alto senso de eficácia sobre suas capacidades de ensinar motivam seus alunos a promoverem o lado cognitivo e, ao contrário, os professores que têm baixo nível de eficácia, certamente, desenvolvem uma orientação paliativa e privativa quanto às reais potencialidades que o alunado pode construir ou adquirir.

Ainda para o autor, o nível de autoeficácia do aluno é condicionado também pelo nível de eficácia do corpo de professores. Nesta estreita relação, acredita-se que o comportamento cognitivo dos docentes afeta, não apenas a formação e a trajetória profissional dos estudantes, mas a própria *performance* da instituição de ensino.

Para Pajares (2000), o constructo da autoeficácia deveria ser implantado nas academias, como maneira de aumentar a qualidade no processo ensino-aprendizagem nas instituições educativas. Deste jeito, as universidades poderiam formar material humano para solucionar problemas sociais, cujo reflexo seria o sucesso e a realização na vida profissional.

Azzi, Polidoro e Bzuneck (2006) abrem também uma discussão na autoeficácia acadêmica entre os gêneros, analisando as diferenças em relação ao sucesso profissional. Dentre as várias evidências deste estudo, uma delas é que as mulheres apresentam menos habilidades para gerenciar estados afetivos negativos do que os homens. Uma das explicações para isto é que, segundo os autores, os gêneros têm percepção de adaptação diferente, ou seja, as mulheres desenvolvem fortes padrões de vivência e de experiências de outras pessoas e, por isso, exercem pouco esforço para enfrentar desafios.

Com relação ao desenvolvimento da autoeficácia nas universidades, uma das evidências do estudo de Bandura (1998) foi que as práticas acadêmicas afetam diretamente as aspirações e o desenvolvimento profissional dos estudantes. O autor critica que há uma série de práticas escolares que conseguem converter as experiências acadêmicas em ineficácia profissional, tornando o acadêmico uma pessoa menos talentosa ou mal preparada para atuar no mercado de trabalho que, diga-se de passagem, está altamente concorrido.

A preocupação deste autor é com as grades curriculares da educação superior que, em seu conjunto, muitas vezes não condizem com a realidade do mercado de trabalho, nestes tempos contemporâneos e globais, onde muitos dos cursos ainda se utilizam de práticas metodológicas obsoletas, refletindo na qualidade e no avanço do ensino. Bandura (1998), ao ampliar a discussão sobre a formação do profissional, acrescenta que o sucesso ou fracasso dos estudantes universitários depende de alguns elementos básicos: a) da estrutura da sala de aula, que prejudica o desenvolvimento intelectual e da autoeficácia; b) da condição social do estudante; c) da avaliação classificatória dos professores (mais inteligente,

menos inteligente, despreparado, desinteressado, entre outras modalidades de adjetivar o alunado) para com os estudantes.

Na concepção do autor, embora estes últimos elementos sejam mais freqüentes no nível do ensino médio, porém estas “marcas” se reproduzem não apenas na vida acadêmica, mas pode se prolongar por toda a trajetória de vida de uma pessoa, afetando o seu desempenho profissional.

Com relação ao ambiente empresarial, Bandura e Locke (2003) consideram que o ingresso, seletivo de inovações tecnológicas, nas organizações impõem maior desenvolvimento das competências cognitivas e, portanto, da autoeficácia. Por outro lado, isto no campo da educação se revela de maneira discrepante, dado o pouco investimento na infra-estrutura que sustenta a formação e qualificação dos recursos humanos, onde os equipamentos são pouco inovadores nas universidades.

Bandura e Locke (2003) argumentam ainda que as oportunidades emergentes exigem não apenas competências cognitivas, mas também as qualitativas para atender o complexo mundo dos negócios, que demandam cada vez mais profissionais ágeis e que sejam capazes de enfrentar as constantes mudanças e desafios impostos pela dinâmica global. As competências e habilidades pautadas no auto-conhecimento e no auto-desenvolvimento tornam-se fatores de competitividade.

Bzuneck (1996) e Teixeira (2007) também abordam a autoeficácia dos recém graduados pelas expectativas em relação ao futuro profissional. Na opinião destes autores, o grau de expectativa profissional e de crescimento está intimamente ligado ao constructo de eficácia nos indivíduos. Logo o sucesso profissional é determinado pelo julgamento das pessoas sobre suas próprias capacidades para organizar e executar cursos de ação necessários para alcançar certos tipos de desempenho e de objetivo, sendo, portanto, a base da motivação humana com fins de realizações profissionais.

Ainda de acordo com Bzuneck (1996) e Teixeira (2007), os estudantes de curso superior podem obter elevado nível de expectativa profissional e de mercado de trabalho através de dois processos distintos: a) Os motivacionais, que são projetados pelo esforço e perseverança e manifestados na conduta humana; b) Os mecanismos atribucionais, que são uma vigorosa ferramenta de enfrentamento, manejo da ansiedade e do estresse perante situações adversas, a exemplo do próprio mercado de trabalho competitivo.

Azzi e Polidoro (2007) argumentam que há uma tarefa bem específica com que as pessoas se defrontam, como por exemplo, o desafio de se incluir no mercado de trabalho - tem um caráter mais genérico do que a própria autoeficácia, dada às especificidades no campo profissional. Por este viés, a crença na autoeficácia funciona como determinante das ações, em vez de ser simples reflexo.

Então os indivíduos concluintes de curso superior podem ser visualizados por dois extremos: aqueles que possuem baixa eficácia, cujo comportamento se traduz numa tímida trajetória profissional, devido às expectativas negativas sobre seu futuro desempenho nas organizações e, por outro lado, os que acreditam que possuem elevado potencial de desempenho profissional, reflexo da postura super positiva em relação à sua eficácia. Logo, estes últimos visualizam oportunidades e sucesso profissional.

Bandura e Locke (2003) visualizam também o desempenho profissional dos graduados pela participação da família na educação dos filhos. Neste aspecto, os autores argumentam que o acompanhamento efetivo dos pais como parceiros na formação dos seus filhos é de fundamental importância para o sucesso profissional dos estudantes, uma vez que a interação social familiar com as instituições de educação superior contribuem para o desenvolvimento eficaz do sistema de ensino, não apenas na qualificação dos recursos humanos, mas também no desempenho das organizações de ensino superior.

Bandura (2008), ao discutir a satisfação do empregado no ambiente de trabalho, fala em *eficácia coletiva*. Nas colocações contudentes do autor, os trabalhadores que operam em regime de autoajuda tendem a ser mais produtivos e, por conta disto, são mais satisfeitos, sem entrar no mérito que recebem prêmios, bônus e gratificações, entre outros. Além disto, a ausência de estresse ocupacional é um outro elemento que explica a satisfação dos trabalhadores, afastando, portanto, a questão da sobrecarga de trabalho.

Corfome a visão de Bandura (2008), a eficácia coletiva, por um lado, atua no sentido de minimizar o esforço físico e mental dos trabalhadores e por outro, aumenta a produtividade do trabalho. Embora destas recomendações, acredita-se ser de grande importância que as organizações empresariais implantem a cultura da eficácia, levando-se em conta que os colaboradores de baixa eficácia são, em geral, caracterizados como insatisfeitos, reflexo do baixo desempenho profissional e, certamente, da baixa produtividade, resultado este que é desinteressante não

apenas para o profissional, mas para a própria organização.

No contexto deste pensamento, a democratização deve ser entendida como o acesso ao conhecimento, aguçando a inteligência, o raciocínio analítico e a reflexão crítica dos acadêmicos de modo que estes futuros profissionais possam ser agentes solucionadores de problemas complexos.

Ainda segundo Bandura (2008), uma das finalidades do ensino superior é a de preparar o homem para a atuação profissional. Como tal, a escolha profissional deve estar em consonância com a sua formação, visando um mercado de trabalho competitivo, mas obtendo sucesso profissional.

Com base nos autores trabalhados, a autoeficácia assume grande importância no processo de desenvolvimento da carreira acadêmica e, certamente, no desempenho profissional no mercado de trabalho, o que aponta a relevância dos estudiosos da Teoria Social Cognitiva.

3 PRODECIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O estudo se propôs a verificar as características de autoeficácia em alunos que trabalham e alunos que não trabalham, do curso de graduação em Administração, em três Instituições de Ensino Superior. Para a realização deste estudo foram utilizados procedimentos metodológicos, descritos nesta seção, que incluem a especificação do método da caracterização da pesquisa, da população e amostra, do instrumento e da coleta dos dados e da forma como estes dados foram tratados.

A pesquisa se caracterizou como sendo um estudo predominantemente descritivo. Esse tipo de pesquisa procura descrever as características de um determinado fenômeno (GIL, 2008) e permite estabelecer relações entre variáveis (GIL, 2008; TRIVIÑOS, 2009).

Optou-se pela abordagem quantitativa tendo em vista que os dados foram tratados a partir da utilização de procedimentos estatísticos (VERGARA, 2003). Para Quivy e Champenhoudt (2008), analisar os dados a partir de processos estatísticos possibilita tratar rapidamente grande quantidade de dados, como é o caso da análise fatorial.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

População pode ser definida como um “conjunto de elementos constituintes de um todo.” (QUIVY; CHAMPENHOUDT, 2008, p. 160). Para Marconi e Lakatos (2007, p. 112) população ou universo é “um conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. Sendo assim, a população deste estudo compreendeu alunos matriculados no curso de graduação em Administração de três Instituições de Ensino Superior – IES.

Estas IES foram classificadas em duas categorias: pública e privada. Sendo uma universidade pública federal, uma universidade privada e uma faculdade privada que foram denominadas como Instituição A, Instituição B e Instituição C, todas situadas na região metropolitana de Belém, mais especificamente nos municípios de Belém e Ananindeua, no estado do Pará. A Figura 2 mostra o número de participantes nas duas categorias de IES sendo que 34,3% pertencem à instituição pública e 65,7% às instituições privadas.

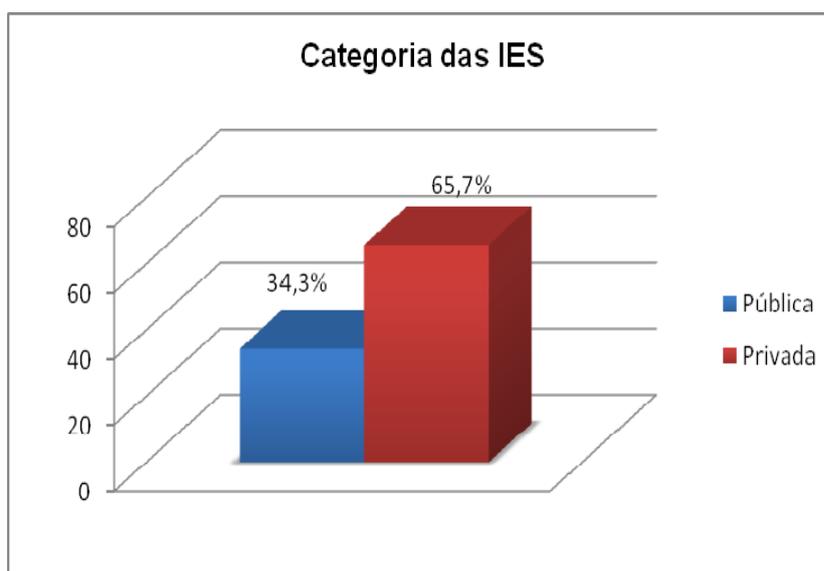


FIGURA 2 – Distribuição do universo por Categoria das IES
Fonte: pesquisa de campo

A amostra de uma pesquisa deve ser capaz de representar parte da população, objeto de estudo e para selecioná-la é necessário observar que ela possa ser “a mais representativa possível do todo e, a partir dos resultados obtidos, relativos a essa parte, poder inferir, o mais legitimamente possível, nos resultados da população total” (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 225).

Assim sendo, fizeram parte desta amostra alunos matriculados no último ano do curso de graduação em Administração que compreende o 7º e o 8º semestres, uma vez que as IES que compuseram o universo pesquisado oferecem cursos em regime semestral, nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo a amostra distribuída aleatoriamente nos três turnos. Vale ressaltar que foi considerada apenas a amostra de alunos matriculados na modalidade presencial. A Figura 3 representa a distribuição de alunos por turno, sendo 27,2% matriculados no turno da manhã, 18,5% no turno vespertino e a maioria, 54,3% estudavam no turno da noite.

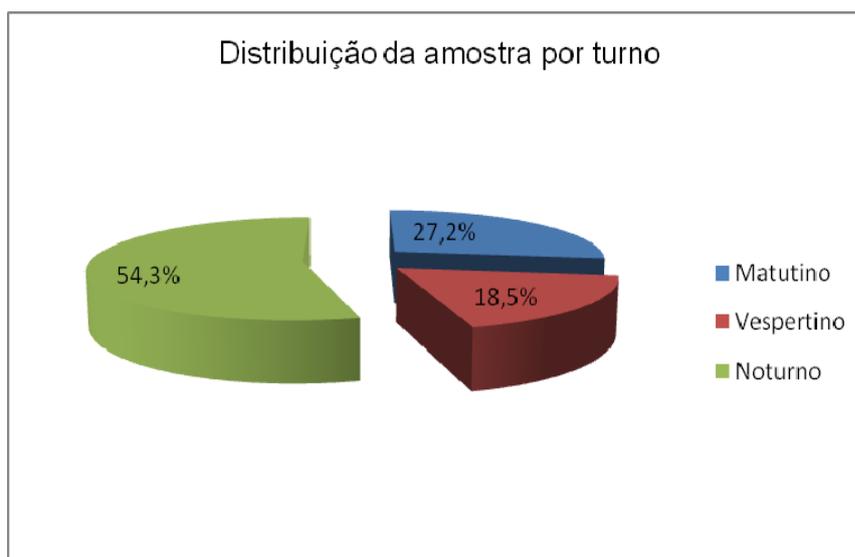


FIGURA 3 – Distribuição da amostra por turno
Fonte: pesquisa de campo

Assim, de uma população composta por 394 alunos distribuídos nas três IES, obteve-se uma amostra total de 254 sujeitos. Destes 34,3% são da universidade A, o que representa a participação de 87 respondentes, 48,4% da universidade B, com 123 participantes representando a maior participação e 17,3% representando a faculdade C, com 44 respondentes, como pode ser observado na Tabela 1.

TABELA 1 – Composição da amostra por IES

IES	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
Universidade A	87	34,3	34,3	34,3
Universidade B	123	48,4	48,4	82,7
Faculdade C	44	17,3	17,3	100,0
Total	254	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa de campo

O critério de amostragem escolhida para esta pesquisa foi a não probabilística por acessibilidade. Este tipo de amostragem caracteriza-se pela seleção dos sujeitos em função das facilidades de acesso a eles (VERGARA, 2003). Para Gil (2008, p. 94) este tipo de amostragem “é destituído de qualquer rigor estatístico” e permite uma abordagem qualitativa em que não se exige alto nível de precisão, visto que não possibilita o cálculo da margem de segurança nem do erro. Desta forma, o critério de escolha das três IES deu-se pelo acesso às mesmas, isto é, pela facilidade de acesso da pesquisadora às IES pesquisadas.

3.3 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS

A coleta dos dados foi realizada através de questionários aplicados em pesquisa de campo. Este tipo de estudo se caracteriza por ser realizado no local onde ocorre o fenômeno ou que contenha elementos para explicá-lo. Sua investigação é considerada empírica podendo ser realizada através de questionários, entrevistas, observações e testes (VERGARA, 2003).

O instrumento de coleta dos dados (Apêndice A), aplicado aos estudantes das IES selecionadas, foi um questionário. Gil (2008) define questionário como sendo uma técnica de coleta de dados composta de um conjunto de questões que possibilitam obter informações dos respondentes sobre diversos assuntos e estabelece a diferença entre questionário e formulário.

Para Gil (2008), tanto no questionário quanto no formulário as questões são feitas por escrito, a diferença está na forma de preenchimento das questões. No questionário o próprio respondente é quem preenche o questionário, ou seja, o questionário é autoaplicativo, enquanto que o formulário é preenchido pelo pesquisador ou pelo seu representante. Assim, os formulários são “aplicados como entrevista” (GIL, 2008, p. 121).

O questionário foi composto por um conjunto de questões divididas em três seções. A primeira foi estruturada com informações relacionadas aos dados sociodemográficos. Sendo assim, as questões foram elaboradas com a finalidade de identificar os dados como sexo, idade, estado civil, se tem filhos, número de filhos, com quem moram e a renda mensal da família dos entrevistados.

A inclusão dos dados sociodemográficos teve como objetivo a caracterização da amostra, considerando que estas podem apresentar aspectos importantes para a análise, contribuindo para delinear os resultados. Isto porque, segundo Bandura (2001), através da *causalidade triádica*, o indivíduo na condição de agente pode mudar seu ambiente e seu comportamento a partir de suas experiências e características pessoais.

A segunda seção foi construída fundamentada na experiência de trabalho dos entrevistados. Foi composta de oito questões a fim de identificar a situação de trabalho do respondente (sujeito que trabalha e que não trabalha) e a área de

atuação, ambas com opção de respostas dicotômicas, “sim”, “não”, incluindo ainda o tempo de serviço e horas trabalhadas por semana.

Por fim, a terceira seção, que foi construída com questões relacionadas à Escala de Autoeficácia Geral Percebida – EAEGP. Esta escala foi proposta por Schwarzer e Jerusalém (1999), com dez questões do tipo Likert que possibilitaram compreender as características de autoeficácia dos respondentes.

As questões da EAEGP foram distribuídas em uma escala do tipo Likert que utilizou o mesmo formato de resposta com variação de 1 a 4, representadas da seguinte forma. 1: De modo nenhum é verdade; 2: Dificilmente é verdade; 3: Moderadamente verdade; 4: Exatamente verdade. Este modelo foi elaborado, originalmente em alemão, por Ralf Schwarzer e Matthias Jerusalém em 1981 e posteriormente traduzida para outras línguas, inclusive para o português (SCHWARZER, 2009) com o objetivo de avaliar crenças de autoeficácia geral percebida em diversas situações de dificuldades vivenciadas pelo indivíduo.

A escolha pela EAEGP de Schwarzer e Jerusalém (1999) é justificada pelo próprio Schwarzer (2009) quando atribui o sucesso do modelo pela ampla utilização do mesmo por duas décadas em vários estudos internacionais. Segundo o próprio autor, a escala mostrou-se uma medida apropriada para diversas aplicações, pela confiabilidade apresentada em estudos realizados em 23 países, apresentando Alfa de Cronbach variando entre 0.76 e 0.90, com a maioria dos estudos posicionando-se na faixa de 0.80 (SCHWARZER, 2009).

A EAEGP foi criada pelos autores com o objetivo de avaliar a autoeficácia geral percebida de forma abrangente. Contudo, para este estudo, o instrumento sofreu modificações como forma de ajustá-la a amostra com a inserção do termo “no meu trabalho” em todas as assertivas originais da escala. Estas modificações visaram uma melhor adequação à situação atual do sujeito pesquisado com relação à situação de trabalho.

O Quadro 01 mostra a comparação entre a versão da EAEGP original traduzida para a língua portuguesa por Renato Nunes (SCHWARZER; JERUSALÉM, 1999). No lado direito do referido Quadro, está a versão modificada para fins desta pesquisa.

Versão de Schwarzer e Jerusalém (1999)	Versão modificada para esta pesquisa
Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis se eu tentar bastante.	Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho se eu tentar bastante
Se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e formas de como alcançar o que eu quero.	Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar maneiras de conseguir o que eu quero.
É fácil para mim, agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos.	No meu trabalho, é fácil para mim, agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos.
Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente com acontecimentos inesperados.	Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente com acontecimentos inesperados no meu trabalho.
Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas.	Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho.
Eu posso resolver a maioria de problemas se eu investir o esforço necessário.	Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário.
Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como.	Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas.
Quando eu sou confrontado com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.	Quando eu sou confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.
Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer.	Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer.
Quando tenho um problema pela frente, geralmente me ocorrem várias formas para resolvê-lo	Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente me ocorrem várias formas para resolvê-lo.

Quadro 01 – Comparação entre a Versão original da EAEGP e Versão modificada
 Fonte: adaptado de Schwarzer e Jerusalém (1999)

Para avaliar o instrumento de coleta dos dados, foi realizado um pré-teste com dez estudantes. Segundo Gil (2008, p. 134) *“para que o pré-teste seja eficaz é necessário que os elementos selecionados sejam típicos em relação ao universo”*. Assim, ao término do pré-teste, os entrevistados foram solicitados a emitir opinião acerca das dificuldades encontradas no instrumento e não demonstraram dificuldades em interpretar as afirmativas e declaram que as questões estavam redigidas com clareza e objetividade.

A coleta dos dados teve início a partir dos primeiros contatos com as IES selecionadas no início do mês de novembro de 2009. Imediatamente após a autorização por seus representantes legais, foram agendadas as visitas e os dados foram coletados pela pesquisadora no período que compreendeu os meses de novembro e dezembro de 2009, sendo concluída em março de 2010.

A coleta respeitou a disponibilidade do docente que se encontrava em sala de aula no momento da aplicação dos questionários. Após a apresentação do tema e explicação da importância da participação na pesquisa, foi solicitado aos alunos que respondessem o questionário individual e voluntariamente garantindo-lhes a confidencialidade das informações. Cabe frisar, que os entrevistados foram convidados e concordaram em participar da pesquisa, aceitando livremente responder os questionários.

3.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A presente seção foi estruturada de forma a descrever a maneira como os dados foram tratados e demonstrar quais os procedimentos estatísticos utilizados no tratamento destes, além disso, procurou-se demonstrar os procedimentos de análise utilizados para responder cada um dos três objetivos específicos.

Os resultados obtidos dos dados sociodemográficos, primeira seção do questionário, foram tratados com a utilização de métodos de estatística descritiva a partir de análise univariada, possibilitando com isso, a caracterização dos sujeitos da amostra “mediante a utilização das chamadas ‘medidas de tendência central’ sendo que as mais importantes são a média aritmética, a mediana e a moda” (GIL, 2008, p. 161) além da distribuição de frequência e desvio padrão.

Para identificar a situação de trabalho utilizou-se a análise de frequência e porcentagem. Este procedimento permitiu caracterizar os alunos que trabalhavam e os alunos que não trabalhavam e os dados relacionados à escala de autoeficácia foram tratados quantitativamente pelo método de estatística multivariada a partir da utilização do software de programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences for Windows* – SPSS, versão 17 a partir do processo da Análise Fatorial Exploratória.

A utilização da técnica (AFE) tem como característica de não “exigir do pesquisador conhecimento prévio da relação de dependência entre as variáveis.” (BEZERRA, 2009, p. 80). Ainda segundo o autor, esta modalidade permite ao pesquisador, entender, analisar e identificar a relação entre as variáveis.

O método utilizado para extração dos fatores foi o da Análise de Componentes Principais (PCA). Segundo Pestana e Gageiro (2008), este método é um procedimento de estatística multivariada que permite combinações lineares entre as variáveis. Segundo estes autores, os cálculos dos componentes principais obedecem à ordem decrescente de importância, cuja máxima variância é explicada pelo primeiro componente, o segundo explica a máxima variância não explicada pelo primeiro e assim consecutivamente até que o último componente que é quem menos contribui para explicar a variância total dos dados.

Preliminarmente, foram realizados os testes de *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO - para comparar as “correlações de ordem zero com as correlações parciais observadas entre as variáveis” (PESTANA; GAGEIRO, 2008, p. 493) e, desta forma, verificar se a amostra era adequada ao modelo (AFE) e o teste de Esfericidade de Bartlett com o intuito de testar a “hipótese da matriz de correlações ser a matriz identidade” (PESTANA; GAGEIRO, 2008, p. 493) e, a partir do resultado, confirmar ou não a recomendação para a utilização da técnica. Em outras palavras, os testes de KMO e Bartlett ajudam a responder se os dados se ajustam à técnica utilizada (AFE).

Este processo de análise dos dados teve como propósito responder cada um dos objetivos específicos (Quadro 2). Assim, para responder o primeiro objetivo – **Descrever o perfil da amostra** – foi realizada estatística descritiva a partir da análise de frequência e percentual da amostra, objetivando formular dois grupos: um formado por alunos que não trabalham e outro por alunos que trabalham.

O segundo objetivo – **Identificar situação de trabalho dos alunos** – foi respondido por meio de estatística descritiva através da análise de frequência e percentual dos respondentes que possibilitou caracterizar a amostra.

A resposta do terceiro objetivo – **Verificar características de autoeficácia em alunos que não trabalham** – foi conseguido a partir da Análise Fatorial Exploratória. O uso desta técnica (AFE) foi escolhido porque o estudo buscou relacionar as variáveis “sem determinar em que medida os resultados se ajustam a um modelo” (PESTANA; GAGEIRO, 2008, p. 489). A Análise Fatorial (AF) possibilita a redução de um conjunto de variáveis a fatores subjacentes sem perder a capacidade de explicação do conjunto de variáveis contidas no instrumento de coleta de dados, permitindo desta forma, o agrupamento de variáveis correlacionadas entre si. Além disso, a Análise Fatorial Exploratória se caracteriza

pelo fato de não exigir conhecimento prévio por parte do pesquisador quanto à relação de dependência entre as variáveis (BEZERRA, 2009).

Para responder o quarto objetivo – **Verificar características de autoeficácia em alunos que trabalham** – foi conseguido com o apoio da Análise Fatorial Exploratória. O uso desta técnica (AFE) possibilita ao pesquisador relacionar as variáveis sem estabelecer de que maneira os resultados se ajustam a um determinado modelo (PESTANA; GAGEIRO, 2008). Desta forma, a Análise Fatorial permitiu reduzir as variáveis a fatores sem perder a capacidade explicativa das variáveis e possibilitou agrupar as variáveis correlacionadas entre si.

O Quadro 02 representa a síntese dos procedimentos metodológicos utilizados para o alcance dos objetivos específicos desse estudo.

Ordem	Objetivos Específicos	Procedimentos Metodológicos
01	Descrever o perfil da amostra	Análise Descritiva a partir da análise de Frequência e porcentagem.
02	Identificar situação de trabalho dos alunos	Análise Descritiva a partir da análise de Frequência e porcentagem.
03	Verificar características de autoeficácia em alunos que não trabalham	Análise Fatorial Exploratória
04	Verificar características em autoeficácia de alunos que trabalham	Análise Fatorial Exploratória

Quadro 02 – Síntese dos Procedimentos Metodológicos para os objetivos específicos

Fonte: pesquisa de campo

Esse processo de análise, de modo geral, possibilitou o alcance de cada um dos objetivos específicos propostos no estudo e, conseqüentemente, ajudou a responder o problema de pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este tópico foi estruturado em quatro seções. A primeira apresenta o perfil da amostra pesquisada com o objetivo de caracterizá-la descrevendo suas principais características sociodemográficas. A segunda descreve a situação de trabalho dos respondentes indicando os que trabalham e os que não trabalham, quanto ao tempo, quantas horas semanais de trabalho e área de atuação. Os resultados da AFE dos alunos que não trabalham estão apresentados na terceira seção e, finalmente, na quarta seção estão descritos os resultados da análise fatorial exploratória com os alunos que trabalham contextualizando, à luz da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, os fatores identificados na pesquisa.

4.1 PERFIL DA AMOSTRA

O perfil dos entrevistados (Figura 4) se caracterizou por uma ligeira predominância do sexo feminino (54,7%) sobre os sujeitos do sexo masculino, o que parece ser uma tendência moderna de aumento de interesse das mulheres pelo ensino superior na área de Administração. Em nível nacional a predominância é de sujeitos do sexo masculino (67%), contudo um estudo realizado pelo Conselho Federal de Administração (CFA) mostra que “o número de mulheres Administradoras vem crescendo nos últimos anos (57% em 12 anos)” (ANDRADE, 2006, p. 14).

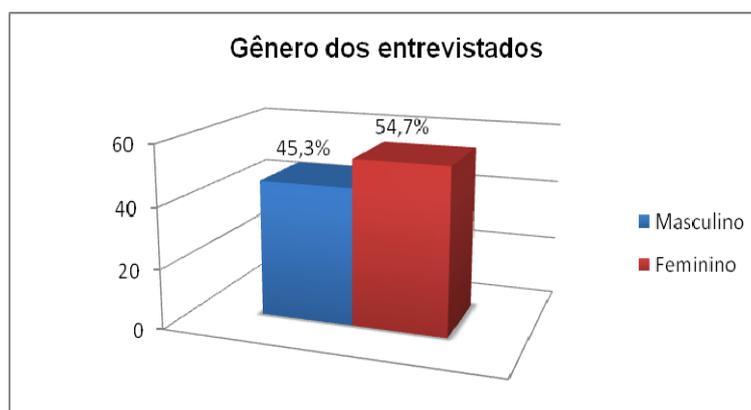


Figura 4 – Gênero dos entrevistados
Fonte: pesquisa de campo

Os resultados indicaram que a idade média entre os entrevistados foi de 26 anos, com um desvio padrão de 5,3, apresentando uma grande amplitude entre o valor mínimo que foi de 19 anos e o máximo que foi de 60 anos. Entretanto é importante observar o valor da moda que, segundo Bisquerra et al (2004, p. 45), é o “valor que mais se repete”, apresenta a idade de 21 anos. Nota-se que o valor máximo da idade, 60 anos, contribuiu significativamente para que a média de idade dos entrevistados se aproximasse dos 26 anos, como se pode observar na Tabela 2. A idade de 60 anos pode indicar o surgimento de uma classe que está procurando na graduação uma forma de se preparar para atender as demandas de um mercado cada vez mais exigente.

Tabela 2 – Média de idade dos entrevistados

Média	25,91
Mediana	24,00
Moda	21
Desvio Padrão	5,322
Mínimo	19
Máximo	60

Fonte: pesquisa de campo

Quanto ao estado civil da amostra pesquisada, foi composta predominantemente por pessoas solteiras representados por 207 respondentes, correspondendo ao percentual de 81,5%, como pode ser observado na Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição dos Entrevistados quanto ao Estado Civil

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Solteiro (a)	207	81,5	81,5	81,5
Casado (a)	39	15,4	15,4	96,9
Viúvo (a)	1	,4	,4	97,2
Divorciado (a)	7	2,8	2,8	100,0
Total	254	100,0		

Fonte: pesquisa de campo

A maioria dos entrevistados se manifestou como não tendo filhos, correspondendo ao percentual de 81,1%, representando 206 dos entrevistados. Sem dúvida este resultado está relacionado ao fato de a maioria dos entrevistados ter sido composta por pessoas jovens e solteiras. Os que responderam ter filhos representaram 18,9% composto por 48 dos entrevistados (Tabela 4).

Tabela 4 – Entrevistados com Filhos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	48	18,9	18,9	18,9
Não	206	81,1	81,1	100,0
Total	254	100,0	100,0	
Total	254	100,0		

Fonte: pesquisa de campo

Com relação à raça (Tabela 5), o total de entrevistados se mostrou, predominantemente, como sendo da raça parda composta de 141 entrevistados, correspondendo um percentual de 55,5%. Em segundo lugar aparecem pessoas da raça branca, perfazendo o percentual de 31,9% composto por 81 entrevistados, em terceiro estão os respondentes de raça negra com o percentual de 9,4%, representados por 24 entrevistados, em quarta posição aparecem os de raça amarela com o percentual de 2,4%, representando 06 entrevistados, e por fim dois (02) entrevistados responderam pertencer à raça indígena representando o percentual de 8%.

Tabela 5 – Distribuição dos Entrevistados quanto à Raça declarada

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Amarela	6	2,4	2,4	2,4
Negra	24	9,4	9,4	11,8
Branca	81	31,9	31,9	43,7
Indígena	2	,8	,8	44,5
Parda	141	55,5	55,5	100,0
Total	254	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa de campo

A média da renda familiar mensal dos entrevistados foi de R\$ 4.201,33 (quatro mil, duzentos e um reais e trinta e três centavos) com desvio padrão de R\$ 4.057,84, demonstrando grande amplitude, o que significa que as respostas estavam mais dispersas entre o valor mínimo R\$ 560,00 (quinhentos e sessenta reais) e o máximo R\$ 25.500,00 (vinte e cinco mil e quinhentos reais). É importante observar o valor da moda R\$ 2.000,00, (dois mil reais), ou seja, o valor da renda que mais se repete e o valor da mediana (R\$ 3.000,00) (três mil reais), como se pode observar na Tabela 6.

Para Gil (2008, p. 161) “há casos em que a moda ou a mediana constitui a média mais adequada”. Segundo o autor, entre as medidas de tendência central, a moda é menos utilizada, entretanto quando o valor que se pretende indicar é o valor que é mais característico, a moda é a mais indicada e a mediana é indicada para os casos em que se pretende conseguir o ponto médio exato da distribuição e “quando há resultados extremos que afetariam a média de maneira acentuada” (GIL, op. cit).

Dessa forma, é possível que, em relação à média da renda familiar da amostra, o valor da moda R\$ 2.000,00 (dois mil reais) ou da mediana R\$ 3.000,00 (três mil reais) seja o valor mais adequado para representar a renda familiar, tendo em vista a grande amplitude entre o valor mínimo (R\$ 560,00) (quinhentos e sessenta reais) e o máximo (R\$ 25.500,00) (vinte e cinco mil e quinhentos reais).

Média	4.201,33
Mediana	3.000,00
Moda	2.000,00
Desvio Padrão	4.057,84
Mínimo	560,00
Máximo	25.500,00

Fonte: pesquisa de campo

A Tabela 7 evidencia que a maioria dos entrevistados (64,6%) morava com os pais o que corresponde a 164 dos entrevistados. Este resultado pode estar relacionado ao fato de a maioria dos respondentes serem solteiros e do sexo feminino. Moravam com o cônjuge 15,4%, ou seja, 39 entrevistados.

Tabela 7 – Situação de moradia dos entrevistados

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem acumulada
Válidos	Sozinho	15	5,9	6,1	6,1
	Pais	164	64,6	67,2	73,4
	Cônjuge	39	15,4	16,0	89,3
	Colegas	6	2,4	2,5	91,8
	Outros	20	7,9	8,2	100,0
	Total	244	96,1	100,0	
Perdidos		10	3,9		
Total		254	100,0		

Fonte: pesquisa de campo

Sintetizando, a amostra se caracterizou em sua maioria do sexo feminino, predominantemente solteira, sem filhos e que ainda morava com os pais no momento da coleta dos dados. A maioria dos alunos era da raça parda seguida da raça branca, tinha em média 26 anos, com renda familiar de aproximadamente R\$ 4.201,33 (quatro mil, duzentos e um reais e trinta e três centavos).

4.2 SITUAÇÃO DE TRABALHO

Um dos propósitos do estudo foi identificar a situação de trabalho dos alunos do último ano do curso de Administração. Sendo assim, nesta seção estão descritos a situação de trabalho dos respondentes, a área de atuação, tempo de serviço e as horas trabalhadas semanalmente. A Figura 5 demonstra que a amostra foi caracterizada, predominantemente, por alunos que trabalhavam na época da coleta dos dados correspondendo ao percentual de 68,9%, representando 175 dos entrevistados, enquanto que os alunos que não estavam trabalhando representam um percentual de 31,1% da amostra composta por 79 respondentes.

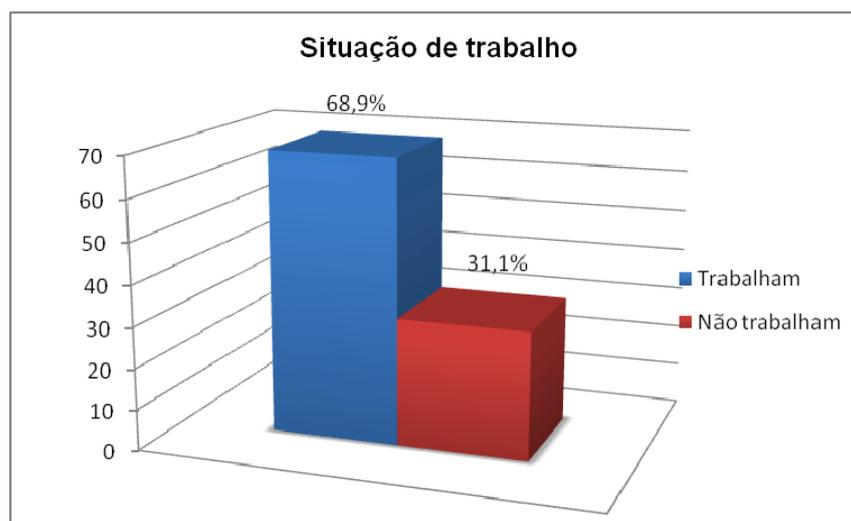


Figura 5 – Situação de trabalho dos entrevistados
Fonte: pesquisa de campo

Do total de 175 alunos que trabalhava, o equivalente a 59,8%, ou seja, 152 alunos informaram que estavam atuando em área ligada à Administração, enquanto que os 23 alunos restantes, correspondendo ao percentual de 9,1% estavam trabalhando em outras áreas, entretanto observa-se um percentual (31,1%) expressivo de respondentes que não indicaram a área em que estavam trabalhando (Tabela 8).

Tabela 8 – Área de atuação de trabalho ligado à Administração

		Frequência	Percentage m	Percentagem Válida	Percentagem acumulada
Validos	Sim	152	59,8	86,9	86,9
	Não	23	9,1	13,1	100,0
	Total	175	68,9	100,0	
Perdidos		79	31,1		
Total		254	100,0		

Fonte: pesquisa de campo

A Tabela 9 evidencia que os respondentes em média trabalhavam há 36 meses (3 anos), a moda representou 12 meses, ou seja, o tempo de serviço que mais se repetiu na amostra foi de 12 meses (1 ano), a mediana 24,00 o desvio padrão foi de 40,108 e indicou grande amplitude significando que as respostas estão mais dispersas entre o valor mínimo 1 e o máximo 300.

Tabela 9 – Tempo de serviço em meses

Média	36,36
Mediana	24,00
Moda	12
Desvio Padrão	40,108
Mínimo	1
Máximo	300

Fonte: pesquisa de campo

Com relação às horas trabalhadas (Tabela 10), os respondentes trabalham em média 35 horas por semana. Entretanto é importante observar para o valor da moda que foi de 40 horas, pois este valor coincide com a média de horas trabalhadas no Brasil (LEE; MCCANN; MESSENGER, 2009). O desvio padrão foi de 10,44, o valor mínimo foi de 6 horas e o máximo de 80 horas semanais.

Tabela 10 – Horas trabalhadas por semana

Média	34,61
Mediana	36,00
Moda	40
Desvio Padrão	10,444
Mínimo	6
Máximo	80

Fonte: pesquisa de campo

Ficou evidenciado que a amostra foi composta por alunos com experiência de trabalho, pois os respondentes disseram estar trabalhando há pelo menos 3 anos por 35 horas semanais. É provável que esta experiência esteja relacionada à Administração, pois a maioria significativa dos respondentes demonstrou estar trabalhando em área ligada à Administração.

4.3 ANÁLISE FATORIAL: ALUNOS QUE NÃO TRABALHAM

Nessa seção serão apresentadas as características de autoeficácia de alunos que não trabalham. Compreender essas características possibilitou fornecer

informações acerca de como esses sujeitos perceberam suas capacidades para enfrentar situações adversas ao se imaginarem no ambiente de trabalho.

A escolha do método multivariado da AFE teve como objetivo a sumarização das informações contidas no conjunto de variáveis da escala de autoeficácia com alunos que não trabalhavam no momento em que os dados foram coletados. O uso desta técnica permitiu, por meio da análise, compreender a relação entre as variáveis em conjunto sem, no entanto, o compromisso de ajustar os resultados da Análise Fatorial (AF) a algum modelo. A AF possibilitou a redução das variáveis da escala de autoeficácia contidas no instrumento de coleta de dados em fatores, sem perder a capacidade de explicar o conjunto daquelas variáveis.

Iniciou-se a análise fatorial pelo exame da matriz de correlações com todas as variáveis da EAEGP. A matriz de correlação permitiu verificar a inter-relação entre as variáveis (HAIR et al, 2005). O resultado revelou que havia considerável número de correlações iguais ou superiores a 0,30 e muitas delas significativas a 5% de probabilidade. Para Hair et al (2005), ao examinar preliminarmente a matriz fatorial, deve-se considerar que cargas fatoriais iguais ou maiores que 0,30 alcançam o nível mínimo de significância (Tabela 11).

Tabela 11 – Matriz de Correlação alunos que não trabalham

	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	
Correlação	Q21	1,000	,281	,348	,244	,401	,217	-,175	,217	,003	,214
	Q22	,281	1,000	,456	,344	,436	,268	,124	,056	,028	,202
	Q23	,348	,456	1,000	,303	,278	,261	,001	,092	-,069	,053
	Q24	,244	,344	,303	1,000	,452	,322	,085	,287	,165	,319
	Q25	,401	,436	,278	,452	1,000	,103	,093	,091	,086	,225
	Q26	,217	,268	,261	,322	,103	1,000	,107	,502	,080	,472
	Q27	-,175	,124	,001	,085	,093	,107	1,000	,033	,134	,283
	Q28	,217	,056	,092	,287	,091	,502	,033	1,000	,068	,471
	Q29	,003	,028	-,069	,165	,086	,080	,134	,068	1,000	,199
	Q30	,214	,202	,053	,319	,225	,472	,283	,471	,199	1,000
Sig.(1-tailed)	Q21		,014	,003	,028	,001	,045	,087	,045	,491	,047
	Q22	,014		,000	,003	,000	,017	,169	,333	,415	,058
	Q23	,003	,000		,008	,014	,020	,497	,239	,298	,340
	Q24	,028	,003	,008		,000	,005	,256	,012	,100	,006
	Q25	,001	,000	,014	,000		,213	,237	,241	,253	,040
	Q26	,045	,017	,020	,005	,213		,203	,000	,269	,000
	Q27	,087	,169	,497	,256	,237	,203		,398	,150	,013
	Q28	,045	,333	,239	,012	,241	,000	,398		,301	,000
	Q29	,491	,415	,298	,100	,253	,269	,150	,301		,061
	Q30	,047	,058	,340	,006	,040	,000	,013	,000	,061	

Determinante = ,108

Fonte: pesquisa de campo

Neste contexto, o teste *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO - apresentou valor igual a 0,720 (Tabela 12) indicou um nível médio de aceitação das variáveis em uma escala que varia entre 0 e 1, como pode ser observado no Quadro 04. O teste de esfericidade de Bartlett com valor aproximado do qui-quadrado (χ^2) calculado em 126,685 e 45 graus de liberdade significativa a 1% confirmou que a matriz de correlação não é uma matriz de identidade reforçando o ajuste da técnica aos dados. Portanto, o valor apresentado pelo teste KMO (0,720) e o teste de esfericidade de Bartlett recomendam a utilização da técnica de AFE (Tabela 12).

Tabela 12 – KMO e Teste de Bartlett alunos que não trabalham todas variáveis

Kaiser-Meyer-Olkin – KMO		,720
Teste de Esfericidade de Bartlett	Qui-quadrado Aproximado	126,685
	Grau de liberdade	45
	Significância	,000

Fonte: pesquisa de campo

Quanto mais próximo de 1 chegar o resultado do KMO mais forte é a correlação entre as variáveis, por outro lado quanto mais os valores se aproximam de zero, mais fraca é a relação entre as variáveis, e neste caso a análise fatorial não é indicada (Quadro 3). Em outras palavras, a utilização da técnica de análise fatorial, exige um KMO mínimo de 0,5 e máximo de 1 (PESTANA; GAGEIRO, 2008).

Quadro 3 – KMO e Análise Fatorial

KMO	ANÁLISE FATORIAL
1 – 0,9	Muito boa
0,8 – 0,9	Boa
0,7 – 0,8	Média
0,6 – 0,7	Razoável
0,5 – 0,6	Má
< 0,5	Inaceitável

Fonte: Pestana e Gageiro, 2008

Com a confirmação da adequação da técnica, a etapa seguinte foi à escolha dos métodos mais adequados à redução das variáveis e da análise dos fatores. Neste sentido, para determinar o número de fatores, adotou-se o critério do Autovalor (*eigenvalue*). Este critério leva em consideração apenas os fatores com autovalores acima de 1,0, significando que cada fator deve ser capaz de, no mínimo, explicar o valor de sua própria variância, ou seja, os autovalores são considerados significantes quando apresentam valores mínimos iguais a 1 (HAIR et al, 2005).

Os fatores foram extraídos pelo método da Análise dos Componentes Principais. Este método extrai os fatores por meio de um método estatístico multivariado que

[...] permite transformar um conjunto de variáveis quantitativas iniciais correlacionadas entre si (x_1, x_2, \dots, x_p), noutro conjunto com um menor número de variáveis não correlacionadas (ortogonais) e designadas por componentes principais (y_1, y_2, \dots, y_p), que resultam de combinações lineares das variáveis iniciais (PESTANA; GAGEIRO, 2008, p. 490).

Os fatores resultantes da PCA são organizados em ordem decrescente de importância, ou seja, o primeiro fator explica a máxima variância dos dados (PESTANA; GAGEIRO, 2008), o segundo e os demais fatores são “baseados na quantia residual de variância. Cada fator explica porções sucessivamente menores da variância” (HAIR et al, 2005, p. 104) de tal forma que o último fator é quem menos contribui para explicar a variância total dos dados. Os fatores foram extraídos com rotação ortogonal pelo método Varimax, este método possibilita maior clareza de associação das variáveis a um único fator (HAIR et al, 2005).

A Tabela 13 demonstra que variável Q29 “Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer” apresentou baixa comunalidade (0,346), razão pela qual foi retirada, entretanto com sua saída, a variável Q24 “Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados no meu trabalho”, anteriormente mantida por ter apresentado comunalidade 0,500, estando, portanto, dentro dos parâmetros mínimos de aceitação (HAIR et al, 2005), assumiu o valor de 0,484 (Tabela 14) sendo considerado abaixo do aceitável (HAIR et al, 2005), diante disto, optou-se pela retirada da variável, alcançando-se com isto o melhor resultado.

Tabela 13 – Comunalidades todas as variáveis alunos que não trabalham

Variáveis	Extração
Q21	0,549
Q22	0,604
Q23	0,533
Q24	0,500
Q25	0,604
Q26	0,641
Q27	0,620
Q28	0,738
Q29	0,346
Q30	0,674

Fonte: pesquisa de campo

A Tabela 14 mostra o comportamento das variáveis com relação aos valores das comunalidades após a exclusão da variável Q29. Este resultado indicou que – com exceção da variável Q24, que apresentou comunalidade baixa (0,484) – as variáveis restantes (Q21, Q22, Q23, Q25, Q26, Q27, Q28, Q30) apresentaram comunalidade com valores superiores a 0,500. O valor da baixa comunalidade da variável Q24 justificou sua exclusão. Entende-se por comunalidade (h^2) “a quantidade de variância de uma variável que é partilhada pelo menos por outra variável do conjunto” (PESTANA; GAGEIRO, 2008, p. 503), ou seja, é o quanto da variância total foi explicado pela variável do conjunto (HAIR et al, 2005)

Tabela 14 – Comunalidades alunos que não trabalham sem a variável Q29

Variáveis	Extração
Q21	0,611
Q22	0,625
Q23	0,508
Q24	0,484
Q25	0,585
Q26	0,632
Q27	0,822
Q28	0,737
Q30	0,680

Fonte: pesquisa de campo

A Tabela 15 apresenta o resultado da rotação fatorial após a exclusão das variáveis Q24 e Q29. Este resultado apontou três fatores resultantes das interações das oito variáveis restantes da escala de autoeficácia. Todas as variáveis apresentaram cargas fatoriais superiores a 0,500, com destaque para a variável Q27 (0,905), que apresentou a maior carga entre as demais variáveis em análise.

Tabela 15 – Cargas Fatoriais EAEGP alunos que não trabalham após exclusão Q24 e Q29

Variáveis	Fator 1	Fator 2	Fator 3
Q22	,791	,080	,185
Q25	,735	,067	,090
Q23	,715	,074	-,132
Q21	,588	,282	-,462
Q28	-,024	,849	-,127
Q26	,196	,778	,019
Q30	,145	,761	,302
Q27	,075	,128	,905

Fonte: pesquisa de campo

Os três fatores resultantes da rotação fatorial, após a exclusão das variáveis Q24 e Q29, possibilitaram explicar 66,31% da variância total dos dados (Tabelas 16), sendo considerados satisfatórios (PESTANA; GAGEIRO, 2008). Os autovalores que significam “a quantia de variância explicada por um fator” (HAIR et al, 2005, p. 90), dos três fatores, foram 2,640 para o Fator 1, o fator 2 com valor de 1,514 e o fator 3 com 1,151, atribuindo-lhes, desta forma, bom poder explicativo.

Tabela 16 – Variância Total Explicada EAEGP após exclusão das variáveis Q24 e Q29

Componentes	Autovalores	% da Variância	% Variância Acumulada
1	2,640	33,005	33,005
2	1,514	18,920	51,925
3	1,151	14,385	66,310

Fonte: pesquisa de dados

Após a rotação fatorial, com as oito variáveis, resultado da exclusão das variáveis Q24 e Q29, o teste *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO - apresentou valor igual a 0,674 (Tabela 17). Este resultado indicou uma correlação razoável entre as variáveis (PESTANA; GAGEIRO, 2008). O teste de esfericidade de Bartlett apresentou valor aproximado do qui-quadrado calculado em 101,017, o nível de significância de 0,000 indicou que as correlações são significantes a 1%, o grau de liberdade apresentou um valor de 28. Os resultados reforçaram, em definitivo, que a matriz de correlação não é uma matriz de identidade confirmando, desta forma, o ajuste da técnica.

Tabela 17 – KMO e Teste de Bartlett alunos que não trabalham sem as variáveis Q24 e Q29

	Kaiser-Meyer-Olkin – KMO	,674
	Qui-quadrado aproximado	101,017
Teste de Esfericidade de Bartlett	Grau de liberdade	28
	Significância	,000

Fonte: pesquisa de campo

Notam-se que as variáveis com maior comunalidade (Tabela 18) e, portanto, com maior poder explicativo foi a Q27, “Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho, porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas” (0,841), e a variável Q28, “Quando eu for confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções” (0,737). As variáveis que apresentam menor poder de explicação

foram: Q25, “Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho” (0,553), e Q23, “No meu trabalho, é fácil para eu agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos” (0,534).

Tabela 18 – Comunalidades alunos que não trabalham sem as variáveis Q24 e Q29

Variáveis	Extração
Q21	0,638
Q22	0,666
Q23	0,534
Q25	0,553
Q26	0,644
Q27	0,841
Q28	0,737
Q30	0,692

Fonte: pesquisa de campo

O Quadro 4 mostra os Fatores a partir dos agrupamentos das variáveis, obedecendo à ordem decrescente das cargas fatoriais das variáveis de cada fator.

Quadro 4 – Identificação e denominação dos fatores dos alunos que não trabalham

Dimensões	Variáveis	
Confiança	Q22	Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar maneiras de conseguir o que eu quero.
	Q25	Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho.
	Q23	No meu trabalho, é fácil para eu agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos.
	Q21	Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho, se eu tentar bastante
Determinação	Q28	Quando eu sou confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.
	Q26	Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho, se eu investir o esforço necessário.
	Q30	Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente me ocorrerem várias formas para resolvê-lo.
Autocontrole	Q27	Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho, porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas.

Fonte: adaptado de Schwarzer e Jerusalém (1999)

O **Fator 1** agrupou as variáveis (Q22), “Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar os meios e formas de como alcançar o que eu quero”, (Q25), “Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho”, (Q23), “No meu trabalho, é fácil para eu agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos”, e (Q21), “Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho se eu tentar bastante”. A reunião destas variáveis permitiu a identificação do fator de **Confiança**, pois possibilitou a compreensão quanto à capacidade do aluno em criar expectativas de confiança e acreditar na sua capacidade para superar situações difíceis no ambiente de trabalho.

Ao **Fator 2** agruparam-se as variáveis (Q28), “Quando eu for confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções”, (Q26), “Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário”, e (Q30), “Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente ocorrem-me várias formas para resolvê-lo”. Este fator foi identificado como **Determinação** pela possibilidade que as variáveis indicaram da crença na habilidade demonstrada pelos respondentes em encontrar diversas formas na solução de problemas no ambiente de trabalho por meio de suas habilidades e determinação.

E por fim, o **Fator 3** congregou apenas uma variável, (Q27), “Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho, porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas”. Este fator recebeu o nome de **Autocontrole** pela associação da própria variável que indicou capacidade de autocontrole no enfrentamento de dificuldades quando o respondente imaginou-se capaz de se manter calmo frente às dificuldades no ambiente de trabalho.

O **Fator 1**, denominado **Confiança**, explicou 33,00% da variância total dos dados, isto pode refletir um nível elevado de autoeficácia do respondente quanto à expectativa de confiança que ele possui em suas capacidades para enfrentar situações inesperadas no trabalho e de acreditar em suas capacidades para solucionar problemas difíceis.

Nota-se que o aluno demonstrou eficácia pessoal ao se perceber capaz de alcançar o que quer no seu trabalho e ao confiar em suas habilidades para lidar com situações inesperadas. Isto é percebido quando ele demonstrou acreditar que pode encontrar maneiras de atingir seus objetivos, mesmo que alguém lhe ofereça

resistência e se coloque contrário a ele. Um aspecto que chama a atenção é o fato do aluno acreditar ser fácil para ele alcançar seus objetivos, da mesma forma que sempre conseguirá resolver os problemas difíceis no seu trabalho, bastando para isso que se empenhe muito.

Este comportamento pode estar relacionado à percepção de autoeficácia do aluno, pois se refere às crenças que ele tem sobre suas próprias capacidades para produzir determinado nível de desempenho (BANDURA, 1989). A percepção dessa capacidade confere confiança ao entrevistado reforçando sua autoeficácia. Ele se julga capaz de interferir no seu desempenho, a partir de suas competências, quanto ao alcance de seus objetivos. E o pressuposto de autoeficácia parte do princípio das crenças que o indivíduo possui em suas próprias capacidades. São estas crenças que vão influenciar sua motivação no alcance de determinado desempenho (BANDURA, 2008). Ainda segundo o autor (1994), essas crenças de autoeficácia influenciam o comportamento do indivíduo na medida em que determinam o modo como se sentem, pensam, se motivam e se comportam.

Para Pajares e Olaz (2008), a autoeficácia está relacionada com crenças, percepções ou expectativas sociais que os indivíduos criam e desenvolvem sobre si mesmos, essas crenças e percepções sobre suas capacidades, tornam-se instrumentos para o alcance dos objetivos perseguidos. Neste sentido, Bandura (1998) condiciona a motivação à percepção que um indivíduo tem de sua autoeficácia. E isto pode ser através das crenças de eficácia pessoal e que, dependendo deste grau de confiança, as pessoas escolhem os desafios que vão tentar realizar, decidem a quantidade de esforço que vão gastar para enfrentar esse desafio e por quanto tempo vão se manter nesta empreitada. Por este motivo, as pessoas têm forte sentido de percepção de sua eficácia pessoal para empreender esforço necessário em prol dos seus objetivos.

O **Fator 2, Determinação** explicou 18,92% da variância total demonstrando um comportamento de determinação por parte dos entrevistados, quando demonstram acreditar em suas capacidades para resolver problemas no trabalho, desde que empenhem esforços necessários para tal. Isso parece claro quando os entrevistados demonstraram acreditar em suas habilidades para encontrar soluções diversas para resolver os problemas no trabalho. Observa-se ainda, que de modo geral, ao se deparar com problemas, o entrevistado se julga capaz de encontrar diversas formas para solucioná-los, desde que se dedique o suficiente.

O **terceiro Fator** identificado como **Autocontrole** explicou 14,38% da variância dos dados. Este resultado demonstrou que os entrevistados, por acreditarem em suas capacidades, pensam que se mantêm calmos ao enfrentarem situações difíceis no trabalho, o que pode indicar equilíbrio emocional no enfrentamento de dificuldades neste ambiente.

Nesse contexto, Azzi e Polydoro (2007) acreditam que a construção da autoeficácia está intimamente relacionada à auto-regulação, uma vez que o sujeito tem capacidade de planejar e monitorar suas ações, tendo como base os objetivos pessoais. Ainda segundo as autoras, trata-se de um mecanismo interno de controle que governa o comportamento pessoal, tendo como referência metas e padrões pessoais de conduta. Assim, para Bandura (1989), o funcionamento psicológico humano tende a ser alterado, principalmente para capacitar pessoas com competências necessárias para lidar e obter domínio e controle sobre os seus problemas.

Os resultados na Análise Fatorial possibilitaram compreender as características de autoeficácia de alunos que não trabalham. Estes sujeitos demonstraram confiança em suas capacidades no atingimento de seus objetivos e no enfrentamento de situações difíceis, acreditando ser fácil vencer as dificuldades e agarrar-se aos seus objetivos. Ficou evidente que os respondentes se julgam capazes de solucionar problemas a partir de diversas maneiras, porque confiam em suas habilidades e na sua capacidade de autocontrole.

4.4 ANÁLISE FATORIAL: ALUNOS QUE TRABALHAM

Nessa seção serão apresentadas as principais características de autoeficácia de alunos que trabalham. Entender essas características possibilitou a compreensão acerca de como esses sujeitos avaliaram suas capacidades para enfrentar situações adversas no ambiente de trabalho e também as diferenças observadas entre os respondentes.

A Análise Fatorial Exploratória da mesma forma foi escolhida com o objetivo de reduzir as informações contidas no conjunto de variáveis da escala de autoeficácia com alunos que trabalhavam no momento da coleta dos dados. Com o

uso desta técnica foi possível analisar e entender a relação das variáveis sem o compromisso de ajustar os resultados da Análise Fatorial a algum modelo (PESTANA; GAGEIRO, 2008). A Análise Fatorial possibilitou a sumarização das variáveis da EAEGP contidas no instrumento de coleta de dados a fatores sem perder a capacidade de explicar o conjunto daquelas variáveis.

Como na seção anterior, a Análise Fatorial iniciou com o exame da matriz de correlações buscando verificar a inter-relação existente entre as variáveis da Escala de Autoeficácia para os alunos que trabalhavam. O resultado indicou uma expressiva quantidade de correlações superiores a 0,30, em sua maioria significativa a 5%, recomendando preliminarmente a utilização da técnica de AFE. A determinante da matriz de correlações apresentou valor diferente de 0,00. Estes valores reforçaram a utilização da técnica. Os testes complementares obtiveram resultados que confirmam a adequação da amostra, ratificando a utilização desta técnica AFE como pode ser observado na Tabela 19.

Tabela 19 – Matriz de Correlação alunos que trabalham

	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	
Correlation	Q21	1,000	,234	,158	,183	,175	,323	,232	,016	,161	,167
	Q22	,234	1,000	,166	,142	,097	,101	,181	,086	,188	,229
	Q23	,158	,166	1,000	,392	,242	,197	,233	,171	,182	,216
	Q24	,183	,142	,392	1,000	,341	,271	,289	,298	,350	,323
	Q25	,175	,097	,242	,341	1,000	,393	,252	,213	,220	,334
	Q26	,323	,101	,197	,271	,393	1,000	,333	,130	,126	,184
	Q27	,232	,181	,233	,289	,252	,333	1,000	,315	,208	,189
	Q28	,016	,086	,171	,298	,213	,130	,315	1,000	,422	,372
	Q29	,161	,188	,182	,350	,220	,126	,208	,422	1,000	,434
	Q30	,167	,229	,216	,323	,334	,184	,189	,372	,434	1,000
Sig. (1-tailed)	Q21		,001	,022	,010	,013	,000	,001	,422	,020	,017
	Q22	,001		,017	,036	,108	,099	,010	,137	,008	,002
	Q23	,022	,017		,000	,001	,006	,001	,015	,010	,003
	Q24	,010	,036	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	Q25	,013	,108	,001	,000		,000	,001	,003	,002	,000
	Q26	,000	,099	,006	,000	,000		,000	,050	,055	,009
	Q27	,001	,010	,001	,000	,001	,000		,000	,004	,008
	Q28	,422	,137	,015	,000	,003	,050	,000		,000	,000
	Q29	,020	,008	,010	,000	,002	,055	,004	,000		,000
	Q30	,017	,002	,003	,000	,000	,009	,008	,000	,000	

Determinante = ,171

Fonte: pesquisa de campo

O valor apresentado no teste *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO – foi de 0,795, encontrando-se em um nível médio de aceitação das variáveis de uma escala de 0 a 1 de variação com aceitação mínima de 0,5 e máximo de 1 (PESTANA; GAGEIRO,

2008), indicando a utilização da técnica de AFE. O teste de esfericidade de Bartlett com valor aproximado do qui-quadrado (χ^2) de 278,744, nível de significância de 0,000 indicando que as correlações são significantes a 1% e o grau de liberdade no valor de 45 confirmam a adequação da amostra, apontando a rejeição da hipótese da matriz da população estudada ser a matriz identidade, tornando viável a utilização da Análise Fatorial (Tabela 20).

Tabela 20 – KMO e Teste de Bartlett todas as variáveis alunos que trabalham

Kaiser-Meyer-Olkin – KMO		,795
Teste de Esfericidade de Bartlett	Qui-quadrado Aproximado	278,744
	Grau de liberdade	45
	Significância	,000

Fonte: pesquisa de campo

Confirmada a utilização da AFE, fez-se a escolha dos métodos que se mostravam mais adequados à redução das variáveis e da análise dos fatores. Sendo assim, para determinar o número de fatores, optou-se pelo critério do Autovalor (*eigenvalue*) por ser um critério que leva em consideração apenas os fatores com valores acima de 1,0, significando, no mínimo, que cada fator seja capaz de explicar o valor de sua própria variância, ou seja, os autovalores precisam apresentar valores mínimos iguais a 1 para serem considerados significantes (HAIR et al, 2005).

Para a extração dos fatores foi utilizado o método da Análise dos Componentes Principais (PCA). Por este método os fatores resultantes são organizados em ordem decrescente, de tal forma que o primeiro fator explica a máxima variância dos dados (PESTANA; GAGEIRO, 2008) e o último fator contribui menos para explicar a variância total. Os fatores foram extraídos pelo método Varimax, com rotação ortogonal, que tornou mais claro a associação das variáveis a um único fator (HAIR et al, 2005).

Após a rotação das variáveis percebeu-se a necessidade de excluir as variáveis Q23, “No meu trabalho, é fácil para eu agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos”, Q24, “Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados no meu trabalho”, e Q27, “Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho, porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas”, por apresentarem comunalidade inferior a 0,500, considerado abaixo do mínimo aceitável (HAIR et al, 2005) (Tabela 21).

Tabela 21 – Comunalidades todas as variáveis alunos que trabalham

Variáveis	Extração
Q21	0,611
Q22	0,736
Q23	0,295
Q24	0,490
Q25	0,517
Q26	0,640
Q27	0,379
Q28	0,607
Q29	0,613
Q30	0,544

Fonte: pesquisa de campo

Após a exclusão das três variáveis (Q23, Q24, e Q27) a rotação fatorial resultante das interações das sete variáveis da EAEGP apontou três fatores em que todas as variáveis apresentaram níveis de comunalidade superiores a 0,500 sendo, portanto, considerados satisfatórios (HAIR et al, 2005) atribuindo-lhes bom poder explicativo, como pode ser observado na Tabela 22. As variáveis Q22, “Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar maneiras de conseguir o que eu quero” (0,747) e Q26, “Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário” (0,719) obtiveram, respectivamente, os maiores valores de comunalidade e, portanto, o maior poder explicativo.

Tabela 22 – Comunalidades sem as variáveis Q23, Q24, e Q27 alunos que trabalham

Variáveis	Extração
Q21	,639
Q22	,747
Q25	,638
Q26	,719
Q28	,642
Q29	,626
Q30	,593

Fonte: pesquisa de campo

A rotação fatorial, após a exclusão das variáveis Q23, Q24, e Q27 apontou três fatores (Tabela 23) e todas as variáveis apresentaram cargas fatoriais

superiores a 0,500 considerados satisfatórios (HAIR et al, 2005). Entre as variáveis em análise, as que obtiveram maior carga fatorial foram Q26 (0,837) e Q22 (0,833).

Tabela 23 – Cargas Fatoriais EAEGP alunos que trabalham

Variáveis	Fator 1	Fator 2	Fator 3
Q28	,788	,079	-,126
Q29	,767	,053	,187
Q30	,712	,210	,203
Q26	,030	,837	,136
Q25	,316	,732	-,051
Q22	,208	-,098	,833
Q21	-,055	,451	,658

Fonte: pesquisa de campo

Estes três fatores, resultantes da rotação fatorial, após a exclusão das variáveis Q23, Q24 e Q27, possibilitaram explicar 65,79% da variância total dos dados em estudo. Os autovalores apresentados por estes fatores foram 2,361, para o Fator 1, 1,232 para o Fator 2 e o Fator 3 com autovalor de 1,012 (Tabela 24).

Tabela 24 – Variância Total Explicada EAEGP sem Q23, Q24, Q27 alunos que trabalham

Componentes	Autovalores	% da Variância	% Variância Acumulada
1	2,361	33,729	33,729
2	1,232	17,599	51,327
3	1,012	14,463	65,790

Fonte: pesquisa de campo

Após a exclusão das variáveis Q23, Q24 e Q27, o teste *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO - apresentou valor igual a 0,702 (Tabela 25). Este resultado mostrou uma correlação razoável entre as variáveis, tendo em vista que a correlação mais forte é aquela em que o resultado do KMO mais se aproxima de 1 (PESTANA; GAGEIRO, 2008). O teste de esfericidade de Bartlett apresentou valor aproximado do qui-quadrado calculado em 101,017, o nível de significância de 0,000 indicou que as correlações são significantes a 1%, o grau de liberdade apresentou um valor de 28. Ambos os resultados reforçaram em definitivo que a matriz de correlação não é uma matriz identidade confirmando, desta forma, o ajuste da técnica.

Tabela 25 – KMO e Teste de Bartlett rotação sem Q23, Q24, Q27 alunos que trabalham

Kaiser-Meyer-Olkin – KMO		,702
Qui-quadrado Aproximado		160,802
Teste de Esfericidade de Bartlett	Grau de liberdade	21
	Significância	,000

Fonte: pesquisa de campo

Os três Fatores resultantes da rotação fatorial após a exclusão das variáveis Q23, Q24 e Q27 foram descritos a partir dos agrupamentos das sete variáveis, considerando a ordem decrescente das cargas fatoriais das variáveis (Quadro 5).

Dimensões	Variáveis	
Autoconfiança	Q28	Quando eu sou confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.
	Q29	Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer.
	Q30	Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente me ocorrerem várias formas para resolvê-lo.
Dedicação	Q26	Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário.
	Q25	Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho.
Perseverança	Q22	Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar maneiras de conseguir o que eu quero.
	Q21	Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho se eu tentar bastante.

Quadro 5 – Identificação e denominação dos fatores dos alunos que trabalham

Fonte: adaptado de Schwarzer e Jerusalém (1999)

Assim, o **Fator 1** foi composto pelo agrupamento das variáveis (Q28) “Quando eu for confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções”, Q29, “Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer” e (Q30), “Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente ocorrem-me várias formas para resolvê-lo” são identificados como **Autoconfiança**, pois contribuiu para compreensão do quanto os respondentes se sentem confiantes em suas capacidades para resolver problemas no trabalho.

“O **Fator 2** reuniu as variáveis Q26, “Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário” e Q25, “Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho”

foram denominados como **Dedicação**, pois indica que o esforço e a crença nas habilidades são a força motriz que faz com que os entrevistados acreditem que podem resolver a maioria dos problemas, da mesma forma que podem enfrentar situações inesperadas no trabalho, bastando investir esforço necessário e acreditar nas suas habilidades.

Finalmente, o **Fator 3**, reuniu as variáveis Q22 “Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar maneiras de conseguir o que eu quero” e Q21 “Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho se eu tentar bastante”, foi nomeado como **Perseverança**, pela possibilidade de entendimento quanto à capacidade do respondente em superar obstáculos e encontrar maneiras para alcançar seus objetivos mesmo com forças contrárias, mostrando capacidade de perseverar frente aos obstáculos.

O **Fator** denominado **Autoconfiança** contribuiu para explicar 33,72% da variância total dos dados. Este resultado indica um comportamento de autoeficácia positiva dos alunos com relação à confiança em suas capacidades para resolver problemas no trabalho. Pode-se perceber que, em geral, os alunos acreditam encontrar diversas formas para solucionar problemas no ambiente de trabalho. Da mesma forma que é possível observar a confiança demonstrada em suas capacidades quando responderam que sempre conseguem pensar em algo para fazer quando se vêem com problemas no trabalho e que ao serem confrontado com situações difíceis naquele ambiente, em geral, conseguem encontrar diversas formas de solução.

A capacidade para enfrentar e solucionar problemas no trabalho de diversas maneiras, demonstrada pelos respondentes, pode evidenciar um comportamento de confiança em suas capacidades para lidar com situações diversas no dia-a-dia nas organizações. Isto pode evidenciar crenças de autoeficácia que, segundo Bandura (1995), é a forma como as pessoas se avaliam capazes para desempenhar determinadas ações com sucesso e o fato de o indivíduo acreditar em suas capacidades, influencia sua motivação no alcance de determinado desempenho.

Neste contexto, pode-se dizer que se as pessoas acreditam que são capazes de alcançar os resultados que desejam, serão levadas a agir em busca dos objetivos pretendidos. Para Pajares e Olaz (2008, p. 101), se as pessoas não acreditam “que suas ações possam produzir os resultados que desejam, [...] terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades.” Segundo Bandura (1994), um forte

senso de autoeficácia aumenta a confiança das pessoas em suas capacidades, levando-as a encarar as situações difíceis como desafios e não como ameaças.

Nesta visão o indivíduo é despertado por um interesse intrínseco de realizar as atividades com êxito, levando-o a enfrentar situações ameaçadoras como desafios, acreditando que podem exercer controle sobre a elas. Assim, a autoeficácia demonstrada pelos respondentes pode estar associada a dois fatores: *experiência pessoal* e *experiência vicária* (BANDURA, 1994). A experiência pessoal está baseada em experiências anteriores de trabalho vividas pelo indivíduo, enquanto que a experiência vicária está sustentada na observação do desempenho de outras pessoas, ou seja, o indivíduo se julga capaz de realizar atividades parecidas com êxito, observando outras pessoas realizando tarefas semelhantes.

Isto pode evidenciar que o respondente pode ter experimentado na prática situações semelhantes de forma que esta experiência possa levá-lo a confiar que será capaz de encontrar maneiras diversas para solucionar problemas parecidos, que porventura possam surgir. Experiências bem sucedidas em atividades da mesma natureza realizadas no passado transmitem informações ao indivíduo que o fazem acreditar possuir capacidades necessárias para obter êxito em atividades semelhantes (BANDURA 1986; 1994; 1997; 2008). Nesta linha de raciocínio, Pajares e Olaz (2008) chamam a atenção para a importância de considerar as crenças na autoeficácia, de como habilidades e conhecimentos adquiridos anteriormente ajudam a determinar os resultados esperados.

A aprendizagem a partir da observação é outro fator que pode ter contribuído para aumentar a confiança dos respondentes. Observar modelos similares de êxito no trabalho pode propiciar ao pesquisado informações, obtidas através da observação, que o faça acreditar ser capaz de realizar tarefas semelhantes com sucesso (BANDURA, 1997). Isto está relacionado ao pressuposto de autoeficácia sobre experiências vicárias proposto por Bandura (2008).

Para Bandura (1986; 1997; 2008), o pressuposto de experiência vicária considera que o indivíduo aprende vendo pessoas semelhantes a si serem bem sucedidas em suas atividades. Em outras palavras, a aprendizagem vicária é a capacidade que uma pessoa tem em obter conhecimentos observando outras pessoas, ou seja, imitando o comportamento social dos demais em que o autor denomina de aprendizagem por reforço.

O **Fator** classificado como **Dedicação** contribuiu 17,59% para explicar a variância total, isto pode indicar um comportamento de autoeficácia, embora que em menor intensidade no que se refere à capacidade dos respondentes se julgarem capazes de solucionar problemas diários de trabalho, tendo em vista que este fator contribui com um valor menor que o fator 1 (autoconfiança), para explicar a variância total dos dados. Esta autoeficácia evidencia-se na capacidade demonstrada pelos respondentes para resolver problemas desde que se dediquem e invistam esforço suficiente, pois acreditam em suas habilidades. E a capacidade, segundo Bzuneck (2001), não é uma questão de possuí-la ou não, basta que a pessoa acredite que a possua.

Nesta perspectiva, se julgar capaz de alcançar certo desempenho está relacionado com as crenças de autoeficácia e estas, segundo Pajares e Olaz (2008), ajudam o indivíduo a determinar o quanto de esforço ele vai empregar em uma atividade. Sendo assim, ainda segundo Pajares e Olaz (2008, p. 106), “quanto maior o sentido de eficácia, maior o esforço, a persistência e a resiliência”. Isto leva a crer que os entrevistados são indivíduos confiantes, pois acreditam em suas habilidades e se julgam capazes de resolver problemas difíceis mesmo em situações imprevistas, isso porque se as pessoas acreditam que podem produzir resultados positivos se sentirão motivadas e perseverantes frente às dificuldades (BANDURA, 1986).

Finalmente o **Fator Perseverança** explicou 14,46% da variância total, este resultado pode evidenciar crenças de autoeficácia, pois indica que os respondentes demonstraram acreditar em suas capacidades para superar obstáculos no alcance de seus objetivos mesmo que outras pessoas sejam contra, também confiam que podem perseverar e resolver problemas difíceis, demonstrando acreditar que com esforço conseguem vencer os obstáculos e enfrentar os desafios. Neste contexto, Bandura (1986), afirma que julgamentos de eficácia determinam o quanto de esforço as pessoas dispõem em uma atividade e por quanto tempo persistem frente aos obstáculos ou experiências desagradáveis.

Assim sendo, afirmam Pajares e Olaz (2008) que é importante considerar que as crenças na autoeficácia são fundamentais, que as habilidades e conhecimentos adquiridos inicialmente são importantes, pois ajudam a determinar os resultados esperados. Sendo assim, Bandura (1989), ressalta que a partir da superação de obstáculos, que necessitem de esforços perseverantes, uma pessoa adquire forte

sentimento de eficácia e que o sucesso é conquistado através de esforços prolongados, pois “Se as pessoas experimentam apenas sucessos fáceis, elas esperarão resultados rápidos e serão facilmente desencorajadas pelo fracasso” (p. 364).

Ficou evidenciado que os sujeitos que compuseram a amostra avaliaram suas capacidades de forma positiva, uma vez que ficou demonstrada sua eficácia pessoal para enfrentar situações adversas no ambiente de trabalho, porque se julgaram capazes para solucionar problemas e enfrentar situações inesperadas. Ficou claro que respondentes, por possuírem certa experiência de trabalho, têm habilidade no enfrentamento de dificuldades.

4.4 DISCUSSÃO

Esta seção apresenta a discussão entre os resultados obtidos a partir do tratamento dos dados. Entender estes resultados possibilitou compreender as características dos respondentes além de fornecer informações que possibilitaram responder aos objetivos.

O julgamento que os alunos têm em suas capacidades para executar cursos de ação no alcance de seus objetivos e atingirem determinado desempenho no trabalho foi identificado a partir de características específicas entre aqueles que não trabalham e aqueles que trabalham. Estas características foram obtidas levando-se em consideração a forma como os alunos se julgaram capazes de produzir resultados a partir de suas habilidades decorrentes da combinação de fatores resultantes das variáveis relacionadas à autoeficácia.

A Análise Fatorial possibilitou classificar a amostra em dois grupos de alunos: os que não trabalham e os que trabalham. O primeiro agrupou as variáveis em três fatores que ajudaram a explicar 66,31% da variância total, enquanto que o segundo reuniu as variáveis em três fatores que possibilitaram explicar 65,79% da variância total. Desta forma, foi possível identificar as características de autoeficácia em cada um dos grupos apontados a partir dos resultados da análise fatorial.

O estudo revelou que tanto os alunos que não trabalham quanto os que trabalham demonstraram possuir autoeficácia elevada na solução de problemas em

situações e pontos de vista diferentes. O agrupamento das variáveis em fatores e os valores das cargas fatoriais contribuíram para fazer a análise de autoeficácia. Foi observado, em ambos os grupos, uma crença de eficácia pessoal em seus participantes, entretanto, há dois fatores que se destacaram como característica entre os respondentes. A primeira foi a autoeficácia baseada em **fatores psicológicos**, identificados em alunos que não trabalham, a segunda é a autoeficácia baseada em **experiência própria ou observacional**, identificado em alunos que trabalham.

Pode-se inferir que a autoeficácia dos alunos que não trabalham se baseia no campo psicológico, pois suas crenças de capacidades no que diz respeito ao alcance de seus objetivos, na solução de problemas e no enfrentamento de situações inesperadas estão calcadas na expectativa de que é possível alcançar bom desempenho no trabalho. Estes alunos possuem uma expectativa bastante positiva do ponto de vista das crenças em suas capacidades para lidar com situações difíceis e para solucionar problemas da mesma forma que se dizem capazes em manterem-se calmos diante das dificuldades no trabalho, reforçando a idéia de que a autoeficácia destes alunos se apóia numa expectativa de resultados que está no campo da imaginação, ou seja, estes alunos se imaginam capazes de alcançar seus objetivos no ambiente de trabalho, independentemente da oposição dos demais, além disso, acreditam ser fácil conseguir o que querem pela confiança depositada em suas habilidades. É possível que em uma situação real de trabalho a percepção de eficácia pessoal destes alunos fosse diferente.

Sendo assim, é possível que a falta de experiência de trabalho tenha contribuído para a exclusão das variáveis Q24, (Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados no meu trabalho) e Q29, (Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer). Nota-se a falta de confiança para lidar com situações inesperadas e a falta de criatividade para encontrar soluções diferentes para problemas, o que pode evidenciar falta de experiência em situações semelhantes, ou seja, falta de vivência prática de trabalho.

Controlar as emoções frente às dificuldades pode significar senso de eficácia positiva, pois demonstra confiança frente às dificuldades e os alunos, mesmo sem trabalhar, se julgaram capazes de manter a calma diante de situações difíceis. Todavia esta não é uma condição apontada pelos sujeitos que trabalhavam tendo

em vista que a variável Q27 “Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho, porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas”, que no grupo dos alunos que não trabalhavam obteve a maior carga fatorial (0,905), no grupo dos alunos que trabalhavam apresentou comunalidade abaixo do aceitável, por isto foi excluída na Análise Fatorial. Isto pode indicar que para aqueles indivíduos que trabalhavam em média há três anos, manter-se calmo diante de situações difíceis não é tão fácil como pensam aqueles que não trabalhavam. O indivíduo que trabalha, por ter enfrentado situações semelhantes e, portanto, ter adquirido informações sobre a tarefa, sabe que muitas vezes não é fácil manter-se calmo em determinadas circunstâncias.

A autoeficácia para os sujeitos que trabalham se sustenta na confiança adquirida através da experiência própria ou por observar pessoas em situações iguais no trabalho. Ficou claro que a prática de trabalho garante ao indivíduo conhecimento e segurança para enfrentar situações semelhantes contribuindo para aumentar sua autoeficácia. Isto ficou evidente quando os respondentes se disseram confiantes e geralmente conseguem pensar em algo para fazer quando confrontados com problemas no trabalho, desde que invistam esforço necessário e confiem em suas habilidades, o que lhes garante confiança diante de situações difíceis, mesmo tendo que enfrentar oposições.

Uma característica que chama a atenção entre o aluno que não trabalha e o aluno que trabalha é que o primeiro acredita que é fácil agarrar-se às suas intenções e atingir seus objetivos, enquanto que para o segundo alcançar seus objetivos a partir de suas intenções não é fácil como se pode imaginar, porque no ambiente de trabalho organizacional podem surgir variáveis que podem mudar o curso de ação dos participantes. Nota-se, entretanto, que em um ponto tanto os alunos que não trabalham quanto os que trabalham concordam que não se sentem confiantes para lidar eficientemente com acontecimentos inesperados no trabalho.

5 CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa indicaram que o perfil dos alunos concluintes do curso de Administração da região metropolitana de Belém se caracteriza pela maioria de mulheres solteiras, da raça parda, com idade de 26 anos. A maioria não tem filhos e ainda mora com os pais, e renda mensal da família é de aproximadamente R\$ 4.000,00 (quatro mil reais). Convém ressaltar que este resultado indica uma tendência crescente de mulheres nos cursos de Administração. Com relação à idade, chama-se a atenção para o valor máximo que indicou a idade de 60 anos, isto pode revelar uma procura pelo curso de nível superior sendo, provavelmente impulsionada pela demanda de mercado que de certa forma leva estes indivíduos a procurar qualificação profissional.

No que se refere à situação de trabalho, o estudo identificou que a maioria dos alunos trabalha há pelo menos três anos com uma jornada semanal de 35 horas. Neste sentido, cabe frisar que a quantidade de horas trabalhadas que mais se repetiu na amostra foi de 40 horas, o que vem ao encontro com a média de horas trabalhadas no Brasil. A experiência de trabalho desses alunos está relacionada a atividades desenvolvidas em áreas ligadas à Administração. Isto pode ter contribuído para solidificar os conhecimentos do aluno somando-se ao conhecimento adquirido na academia, reforçando suas competências e habilidades, contribuindo para aumentar suas crenças de autoeficácia.

Com relação à autoeficácia o estudo revelou características significativas em sujeitos trabalhadores e não trabalhadores. Isto leva a crer que os alunos concluintes do curso de Administração possuem aspectos diferenciados do ponto de vista da experiência adquirida com a prática de trabalho, principalmente aquela ligada à área de Administração. Desta forma foi possível perceber que a maneira de lidar com situações difíceis no trabalho assumiu formas diferenciadas na percepção de eficácia pessoal entre estes indivíduos.

Os alunos que não trabalham e, portanto, não têm contato direto com situações diversas no ambiente de trabalho tem autoeficácia positiva, mas esta capacidade de se julgar apto em alcançar níveis elevados de desempenho está baseada numa expectativa de que é fácil atingir seus objetivos, pois acreditam em suas competências e habilidades bastando, portanto, persistirem e investirem esforço necessário para isto.

Por outro lado, o aluno que vive a experiência de trabalho na prática, confia na sua capacidade para solucionar problemas diversos e para lidar com situações imprevistas, entretanto este aluno acredita que diante das dificuldades não é tão fácil alcançar seus objetivos e manter-se calmo frente a situações inesperadas. Enquanto o aluno que não trabalha cria expectativas de autoeficácia, o aluno que trabalha sabe que é capaz de encontrar maneiras diversas de solucionar problemas, pois têm mais desenvoltura diante dos problemas e de situações imprevistas no trabalho, o que contribui para solidificar sua percepção de eficácia pessoal, ou seja, o fato do aluno vivenciar situações adversas na prática lhe dá segurança e isto aumenta sua confiança de que pode encontrar formas variadas para lidar com situações semelhantes o que vem ao encontro com as proposições de autoeficácia de Bandura (2008) quando se refere que a eficácia pessoal tem uma relação direta com o grau de certeza e convicção pessoal que é capaz de realizar com sucesso comportamentos exigidos para produzir determinado resultado.

O que chama atenção nesta pesquisa é o fato de a maioria da amostra ser composta por mulheres jovens e solteiras, com experiência de trabalho e confiantes em suas capacidades frente às dificuldades naquele ambiente, este resultado pode indicar uma mudança de comportamento do sexo feminino, porém, como não era o objetivo deste trabalho responder a tal questão, fica a sugestão para estudos futuros.

Conclui-se que há uma tendência crescente de mulheres no curso de Administração e que estas possuem experiência de trabalho e que, muito provavelmente, por esta razão possuem crenças positivas de autoeficácia. Isto faz supor que a experiência de trabalho contribui para o indivíduo se julgar capaz de enfrentar situações difíceis no ambiente de trabalho porque acredita em suas habilidades e é capaz de investir esforço necessário para alcançar níveis de desempenhos excelentes.

A expectativa de autoeficácia dos alunos que não trabalham pode estar associada ao julgamento em suas competências e habilidades adquiridas no curso, a ponto de se julgarem capazes de solucionar problemas na prática com facilidade, reforçando os pressupostos de autoeficácia, no sentido de que o indivíduo possui autoeficácia não apenas pelo conjunto de conhecimentos adquiridos – competências e habilidades – mas como o que ele julga capaz de fazer com tais conhecimentos.

Sintetizando, o estudo revelou características de autoeficácia diferentes em trabalhadores e não trabalhadores. O aluno que não trabalha demonstrou-se bastante confiante em suas capacidades para alcançar desempenhos de sucesso em suas atividades, acreditando ser fácil alcançar seus objetivos e enfrentar situações difíceis no trabalho, bastando investir esforço necessário e confiar nas suas habilidades. Aquele que tem experiência de trabalho mostrou-se confiante em suas capacidades para realizar cursos de ação, embora saiba que não seja fácil alcançar seus objetivos, mas confia na sua destreza para solucionar problemas difíceis e em situações inesperadas demonstrou ter mais flexibilidade para resolver os problemas de maior dificuldade.

6 SUGESTÃO DE PESQUISAS FUTURAS

Nessa seção são apresentadas algumas sugestões para estudos posteriores:

Desenvolver um estudo complementar com a utilização de uma abordagem qualitativa possibilitando a realização de entrevistas como técnica de coleta dos dados pode ser interessante tendo em vista que um estudo desta natureza pode fornecer informações importantes acerca da população estudada.

Outro ponto que pode ser interessante é desenvolver estudos complementares com profissionais já formados em Administração como forma de verificar semelhanças ou diferenças das características de autoeficácia destes profissionais com os resultados desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Auto-eficácia proposta por Albert Bandura: algumas discussões**. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. Auto-eficácia em diferentes contextos. Campinas: Alinea, 2006.p. 71-130.

_____. **Auto-eficácia: introdução ao conceito**. In: AZZI, R.; POLYDORO, S. A. J. (Org.) Teoria Social Cognitiva: autoeficácia em foco. São Paulo: ArtMed, 2007.

AZZI, R.; POLYDORO, S.A. J; BZUNECK J. A. **Auto-eficácia em diferentes contextos**. In: AZZI, R.; POLYDORO, S.A. J (org.) Auto-eficácia em diferentes contextos. São Paulo: Alínea, 2006.

BANDURA, A. **Social foundation of thought and action: a social cognitive theory**. Nova Jersey: Prentice-Hall, 1986.

_____. **Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change**. Psychological Review, 1977, v. 84, nº 2, p.191-215.

_____. Human Agency in social cognitive theory. **American Psychological Association**, v. 44, nº 9, 1989, p.1175-1184.

_____. Self-efficacy. In: RAMACHAUDRAN , **V. S. Encyclopedia of human behavior**. New York: Academic Press, 1994, v. 4, p. 71-81. Disponível em: <<http://www.des.emory.edu/mfp/self-efficacy.html>>. Acesso em 27 jul. 2008.

_____. **Autoeficácia**. New York: Academic Press, Stanford University, v. 4, p. 71-81, 1998 (Enciclopédia da saúde mental).

_____. A social cognitive theory of personality. In: PERVIN, L.; JOHN, O. **Handbook of personality**. 2. ed. New York: Guilford Publications, 1999, 2nd ed., p. 154-196.

_____. Social Cognitive Theory: An angentic perspective. **Annual Rev. Psychology**, 2001 A, v.52, p.1-26.

_____. **A evolução da teoria social cognitiva**. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. Teoria social cognitiva: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 15-41.

_____. A teoria social cognitiva na perspectiva da agência. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 69-96.

_____. O sistema do self no determinismo recíproco. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 43-67.

_____. **O primado crescimento da eficácia no autodesenvolvimento humano**. In: SALANOVA, Marisa et al. (Org.) Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficácia. [S. l.], La Universitat Jaume I, D.L., 1989.

_____. **Self-efficacy: O exercício do controle através da crença de Auto-eficácia**. Department of Psychology/Stanford University/Stanford, 1989. Disponível em: <<http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1989/A1989U419500001.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2010.

BANDURA, A.; LOCKE, E. A. **Os efeitos negativos autoeficácia**. Revisited Journal of Applied Psychology, n. 1, v. 88, p. 87–99, 2003.

BANDURA, A.; WOOD, R. **Social cognitive theory of organization management**. Academy of management Review. vol. 14, nº 3, 1989, p.1175-1184.

BEZERRA, Francisco Antonio. Análise Fatorial. In: FIPECAFI, Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras; CORRAR, Luiz J.; PAULO, Edilson; DIAS FILHO, José Maria (coordenadores). **Análise multivariada: para os cursos de administração, ciências contábeis e economia**. São Paulo: Atlas, 2009.

BISQUERRA, R.; SARRIERA, J. C.; MARTÍNEZ, F.; Tradução MURAD, F. **Introdução à estatística: enfoque informático com o pacote SPSS**. São Paulo: Artmed, 2004. Reimpressão 2007.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmicas da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BZUNECK, J. A. Crenças de auto-eficácia em professores do primeiro grau e sua relação com outras variáveis de predição e de contexto. **Revista Brasileira de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 4, p. 57-89, 1996.

BZUNECK, J. A. **As crenças de autoeficácia e o seu papel na motivação do aluno**. 2001. Disponível em: < <http://des.emory.edu/mfp/Bzuneck2.pdf>>. Acesso em 27 ago. 2008.

COSTA, A. E. B. da. Auto-eficácia e burnout. **Revista Eletrônica InterAção Psy – Ano 1, nº 1- Ago 2003 – p. 34-67**. Disponível em: <http://www.fecea.br/download/Burnout%20e%20auto-efic%20cia.pdf> . Acesso em 22 jul. 2009

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Administrando para obter resultados**. São Paulo: Pioneira, 2002.

FERREIRA, H. M. G.; GONÇALVES, C. M.; COIMBRA, Joaquim L. **O impacto do contexto do trabalho na auto-eficácia profissional**. X congresso internacional de formação para o trabalho. Portugal: Universidade do porto, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONDIM, N. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com a formação acadêmica pela perspectiva dos estudantes universitários. **Revista Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 299-309, 2002.

HAIR, Jr, J. F. ET al. **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. Reimpressão 2006.

LEE, S.; MCCANN, D.; MESSENGER, J. C. **Duração do trabalho em todo o mundo: tendências de jornadas de trabalho, legislação e políticas numa perspectiva global comparada**. Secretaria Internacional de Trabalho. Brasília: OIT, 2009. Disponível em < http://www.renastonline.org/renastonline/attachments/260_jornada_de_trabalho_145.pdf>. Acesso em 22/11/2009

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

NUNES, Mariana F. Oliveira. Funcionamento e desenvolvimento das crenças de auto-eficácia. São Paulo. Revista Brasileira de Orientação Profissional, Porto alegre, p. 29-42, 2008.

PAJARES, F. **Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy**. Emory Universit Social Cognitive Theory, 2000.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PELISSONI, A. M. S. **Autoeficácia na transição para o trabalho e comportamento de exploração de carreira em licenciandos**. 2007. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2007.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS**. 5 ed. Lisboa: Sílabo, 2008.

QUIVY, R.; CHAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5. ed. Portugal: Gradiva, 2008.

RUEDA, Fabián Javier M. et al. Empregabilidade: o que os universitários entendem sobre isso? Psicologia: Teoria e Prática, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 63-73, 2004.

SCHWARZER, R.; JERUSALEM, M. Generalized Self-Efficacy scale. In: WEINMAN, J.; WRIGHT, S.; JOHNSTON, M. **Measures in health psychology: a user's portfolio**. Causal and control beliefs. Windsor, England: NFER-Nelson, 1995. P. 35-37.

SCHWARZER, R. **General Perceived Self-Efficacy Scale – GSE**. Disponível em: <<http://userpage.fu-berlin.de/~health/selfscal.htm>>. Acesso em: 18 fev. 2009.

TEIXEIRA, M. A. P.; GOMES, W. B. **Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário**. Psicologia. Teoria e Pesquisa, v. 21, n. 3. 2005, p. 327-334.

TEIXEIRA, M. A. P. **Escalas de exploração vocacional para universitários**. Revista Psicologia em Estudo, Brasília, v. 12, p. 175 -182, 2007. Disponível em http://www.spl.unb.br/documentos/parcial_1997_2000/cap_02.pdf>. Acesso em: 05 maio 2010.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro**. 3 ed. Rio de Janeiro: Artenova, 1972.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. ed. 18 reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VIEIRA, D; MAIA, J. & COIMBRA, Joaquim Luís. **Do ensino superior para o trabalho: análise factorial confirmatória da escala de auto-eficácia na transição para o trabalho (AETT)**. Aval. Psicol., jun. 2007, vol.6, nº.1, p.03-12.

APÊNDICES

APÊNDICE A – INTRODUÇÃO AO QUESTIONÁRIO

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Professor José Arimatés de Oliveira, Dr. (Orientador)
Sandra Maria da Silva Ferreira (Mestranda)

INTRODUÇÃO AO QUESTIONÁRIO

Prezado (a) aluno (a);

Contamos com a sua participação para realização da presente pesquisa, cujo objetivo é indicar as características de autoeficácia de alunos do curso de Administração que não trabalham e que trabalham em Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, na região metropolitana no estado do Pará.

O instrumento é dividido em três partes: a primeira sobre os dados sociodemográficos, a segunda se refere à situação de trabalho e a terceira diz respeito à autoeficácia.

Cabe frisar, que sua participação é **voluntária** e de extrema importância para a efetivação da pesquisa, por isso contamos com a sua colaboração para responder o questionário com a garantia de que **será preservado o anonimato** dos respondentes assim como a **confidencialidade dos dados** tendo em vista que V. Sa. não precisa se identificar.

Solicitamos especial atenção para os seguintes itens:

- Seja preciso (a) e verdadeiro (a) ao preencher o questionário, assim você estará contribuindo para a confiabilidade dos resultados e valor do estudo;
- Marcar, no espaço indicado, apenas a alternativa que mais se aproxime da sua realidade;
- É imprescindível que todas as questões sejam respondidas;

Agradecemos sua colaboração voluntária, colocando-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

PARTE I – DADOS SÓCIODEMOGRÁFICOS

Informe seus dados sociais assinalando com um “X” sua opção de resposta.

Instituição: _____ Semestre:

7º	8º
----	----

 Turno:

M	V	N
---	---	---

1 Sexo

- Masculino
 Feminino

2 Idade: _____ anos

3 Estado civil

- Solteiro (a)
 Casado (a)
 Viúvo (a)
 Divorciado (a)

4 Cor ou Raça

- Amarela
 Preta
 Branca
 Indígena
 Parda

5 Tem filhos?

- Sim **Quantos?** _____
 Não

7 Situação de moradia

- Sozinho
 Com os pais
 Com cônjuge
 Com colegas
 Outros

8 Renda familiar mensal (em real) _____

PARTE II – EXPERIÊNCIA DE TRABALHO

Indique com um “X” a opção que representa sua experiência de trabalho

Se a resposta for sim, responda as demais da sequência.

1. Está trabalhando atualmente?

- Sim
 Não

Se sim, responda as demais

2. Tempo de serviço? _____ anos

3. Quantas horas por semana? _____

4. Área de atuação ligada à Administração?

- Sim
 Não

5. Já trabalhou anteriormente?

- Sim
 Não

Se sim, responda as demais

6. Tempo de serviço? _____ anos

7. Quantas horas por semana? _____

8. Área de atuação ligada à Administração?

- Sim
 Não

9. Pretensão futura quanto ao exercício da profissão após a graduação. Ser:

- Empregado de empresa privada
 Empregado do terceiro setor
 Servidor público concursado
 Empresário
 Consultor
 Outro. Qual? _____

PARTE III – AUTOEFICÁCIA

Indique na coluna “nível de verdade”, como **se sente em relação à crença na sua capacidade**, assinalando com um “X” o número correspondente, em cada alternativa, de acordo com a escala abaixo.

De modo nenhum é verdade	Difícilmente é verdade	Moderadamente verdade	Exatamente verdade
1	2	3	4

ESCALA DE AUTOEFICÁCIA GERAL PERCEBIDA		Nível de verdade			
1	Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis no meu trabalho se eu tentar bastante	1	2	3	4
2	Se alguém se opuser a mim no meu trabalho, eu posso encontrar os meios e formas de como alcançar o que eu quero.	1	2	3	4
3	No meu trabalho, é fácil para mim agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objetivos.	1	2	3	4
4	Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados no meu trabalho.	1	2	3	4
5	Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas no meu trabalho.	1	2	3	4
6	Eu posso resolver a maioria de problemas no meu trabalho se eu investir o esforço necessário.	1	2	3	4
7	Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades no meu trabalho porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar situações como estas.	1	2	3	4
8	Quando eu for confrontado com um problema no meu trabalho, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.	1	2	3	4
9	Se eu estiver com problemas no meu trabalho, geralmente consigo pensar em algo para fazer.	1	2	3	4
10	Quando tenho um problema pela frente no meu trabalho, geralmente ocorrem-me várias formas para resolvê-lo.	1	2	3	4

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)