

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

ANA LÚCIA ARAUJO BORGES

**A Auto-Eficácia em Estudantes Universitários: Um estudo de
Tradução e Validação da *Career Decision Self-Efficacy Scale*.**

UBERLÂNDIA

2009

ANA LUCIA ARAUJO BORGES

**A Auto-Eficácia em Estudantes Universitários: Um estudo de
Tradução e Validação da *Career Decision Self-Efficacy Scale*.**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Administração da
Faculdade de Gestão e Negócios na
Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Administração.**

Área de concentração: Gestão Organizacional

**Linha de pesquisa: Estratégia e Mudança
Organizacional**

Orientador: Prof. Dr. Edison Mello Júnior.

**UBERLÂNDIA
2009**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B732a Borges, Ana Lúcia Araújo, 1973-

A Auto-Eficácia em Estudantes Universitários: Um estudo de tradução e validação da *Career Decision Self-Efficacy Scale* / Ana Lúcia Araújo Borges. - 2009.

132 f. : il.

Orientador: Edison Mello Júnior.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Administração.

Inclui bibliografia.

1. Auto-eficácia - Teses. 2. Orientação profissional - Teses. 3. Profissões - Desenvolvimento - Teses. 4. Estudantes universitários - Teses I. Mello Júnior, Edison. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU: 159.923

Elaborado pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de Catalogação e Classificação

ANA LÚCIA ARAUJO BORGES

**A Auto-Eficácia em Estudantes Universitários: Um estudo de
Tradução e Validação da *Career Decision Self-Efficacy Scale*.**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Administração da Faculdade de
Gestão e Negócios na Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Administração.**

Área de concentração: Gestão Organizacional

**Linha de pesquisa: Estratégia e Mudança
Organizacional**

Orientador: Prof. Dr. Edison Mello Júnior.

Uberlândia, 23 de abril de 2009

Banca examinadora

Prof. Dr. Edison Mello Júnior – UFU (orientador)

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho - UFMG

Prof. Dr. Rogério de Melo Costa Pinto – UFU

**Uberlândia
2009**

**Dedico este trabalho ao meu filho,
Renato Júnior, pela sua alegria
que me contagia e por ser um
grande companheiro que tanto me
apoiou nesta jornada.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre colocou no meu caminho inúmeras pessoas queridas que, de alguma forma, contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional

Agradeço aos meus pais Divaldo Ferreira Borges e Maria Helena Araújo Borges por sempre incentivar os meus projetos e acreditar no meu potencial. Foi através deles que aprendi a valorizar a educação e o trabalho. Aos meus queridos irmãos por estarem ao meu lado sempre que preciso. A todos os meus familiares por comemorarem comigo mais esta conquista!!!

Gostaria de agradecer a todos os meus professores, desde o pré-escolar até os estimados professores da graduação e do mestrado que me transmitiram o amor pelo saber e pela pesquisa científica.

De forma muito especial, presto os meus sinceros agradecimentos ao meu querido orientador Prof. Dr. Edison Mello Júnior pelo exemplo de profissional, que com sua alegria, originalidade, dedicação e competência me conquistou a cada dia...

Não posso deixar de agradecer ao intercâmbio com a pesquisadora Nancy Betz que contribuiu imensamente para que este trabalho pudesse ser realizado.

A todos os meus amigos (as) e colegas de trabalho pelo convívio e incentivo neste período tão importante da minha vida profissional. Desejo a todos sucesso e realizações...

Por fim, a todos os coordenadores e universitários que disponibilizaram seu tempo para contribuir para o sucesso deste trabalho.

RESUMO

Com o intuito de valer-se das contribuições provenientes dos estudos da Auto-Eficácia nos domínios da carreira e oferecer um instrumento para esse fim, este estudo orientou-se pelo objetivo geral de focalizar a adaptação transcultural da versão em português do instrumento CDSE – Career Decision Self-efficacy Scale nos processos de decisão de carreira de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas. A equivalência semântica foi avaliada no que diz respeito ao significado referencial dos termos/palavras e a aceção geral de cada item. A equivalência de mensuração entre a versão em português e o instrumento original foi apreciada por meio de propriedades psicométricas. Este estudo é caracterizado metodologicamente como Pesquisa Survey Interseccional, pela forma de abordagem quantitativa e descritiva em uma amostra composta por 339 estudantes da UNIUBE, campus Uberaba. Os resultados indicaram que o instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale - mostrou-se válido e confiável para medir a auto-eficácia na amostra, carecendo de novos estudos para ser generalizável à população brasileira. As medianas para cada domínio: auto-avaliação minuciosa, pesquisas de informações ocupacionais, seleção de metas, planejamento e resolução de problemas indicaram escores acima da média de 3.5, dessa forma, infere-se que os estudantes analisados tendem a aproximar-se do comportamento de auto-eficácia ao invés de evitá-lo.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional; Auto-Eficácia; Estudantes Universitários; Validação de Instrumentos.

ABSTRACT

In order to use the contributions from studies of self-efficacy in the areas of career and provide a tool for this purpose, this study was guided by the overall objective of focuses on the cross-cultural adaptation of the Portuguese version of the CDSE- Career Decision Self- Efficacy Scale in the processes of choosing a career of students from the Faculty of Business Administration. Semantic equivalence was evaluated with regard to the referential meaning of words and the general connotative meaning of each item. Measurement equivalence between the Portuguese version and the original instrument was assessed by means of the version's psychometric properties. Methodologically characterized as an Intersectional Survey Research, by the descriptive and quantitative approach in a sample comprising 339 students from UNIUBE, Uberaba campus. The results indicated that the instrument CDSE - Career Decision Self-Efficacy Scale - was shown to be valid and reliable for measuring self-efficacy in the sample, but further studies are needed to make it generalizable to the population. The median for each area: detailed self-assessment, research of occupational information, selection of targets, planning and problem solving, showed average scores above 3.5, thus, it appears that students analyzed tend to approach the behavior of self-efficacy rather than avoid it.

Keywords: Professional Development; Self-Efficacy; University Students; Validation of instruments.

Lista de Quadros

Quadro 1 – Modelos explicativos sobre o comportamento profissional de um indivíduo	18
Quadro 2 – Estados, subestados e Tarefas de Desenvolvimento Associadas.....	20
Quadro 3 – Trajetória conceitual da Auto-Eficácia.....	32
Quadro 4 – Levantamento Bibliográfico relativo aos temas (Career or Vocational) e Self-Efficacy.....	48
Quadro 5 – Publicações sobre a auto-eficácia e termos correlatos.....	50
Quadro 6 – Síntese dos trabalhos encontrados em nível nacional.....	53
Quadro 7 - Estudos nacionais sobre auto-eficácia em carreira.....	56
Quadro 8 – Variáveis na Escala de Atitudes do CMI, conforme Modelo de Maturidade Profissional.....	60
Quadro 9 – Questionamentos e Respostas em trabalhos quantitativos.....	79
Quadro 10 – Tradução, Retradução e Apreciação Formal de Equivalência.....	87
Quadro 11 - Características sócio-demográficas da amostra.....	98
Quadro 12 - Confiabilidade da Consistência Interna pelo Alpha-Cronbach.....	101
Quadro 13 - Consistência Interna do Item pela correlação de Spearman.....	102
Quadro 14 – Resultados da Validade Discriminante do Item.....	103

Lista de Figuras

Figura 1 – Teoria da Maturidade de Carreira.....	29
---	----

Figura 2 – Esquema das relações entre comportamento, cognição e outros fatores pessoais e fatores ambientais.....	34
Figura 3 – Esquema representativo da auto-eficácia percebida.....	43
Figura 4 – Escores propostos para as cinco subescalas da auto-eficácia.....	74
Figura 5 - Medianas da Amostra para cada domínio da CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale.....	99

Sumário

I- INTRODUÇÃO.....	13
1 – O assunto e a sua importância	13
1.1 – Problema de pesquisa	14
1.2 – Justificativa	15
1.3 – Estrutura do trabalho	16
II – REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
1 – Desenvolvimento Profissional	17
1.1 – Maturidade Profissional.....	24
2 – Auto-eficácia em Carreira.....	30
2.1 – Fontes de desenvolvimento da Auto-Eficácia	38
2.2 – Os efeitos das influências nos níveis de auto-eficácia.....	44
2.3 – Contribuições e domínios da Auto-Eficácia.....	47
3 – Tomada de Decisão versus Indecisão na Escolha Profissional.....	57
3.1 – O confronto entre Universidade e trabalho.....	63
4 – Um nexa entre Desenvolvimento Profissional, Maturidade Profissional e Au	

to-Eficácia nas decisões de carreira de alunos universitários.....	66
5 – Desenho do Instrumento CDSE e algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação da CDSE – <i>Career Decision Self-Efficacy Scale</i>	72
5.1 – Algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação da CDSE - <i>Career Decision Self-Efficacy Scale</i>	75
III – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	77
1 – Objetivos.....	78
2 – Classificação Metodológica.....	79
3 – Método de Pesquisa Survey.....	81
3.1 – Unidade de Análise.....	81
3.2 – Desenho da Pesquisa.....	82
3.3 – Desenho da Amostragem.....	83
3.4 – Tamanho da Amostra.....	84
3.5 – Coleta e Processamento de Dados.....	86
4 – Adaptação Transcultural.....	86
5 – Pré-Teste.....	96
IV – RESULTADOS.....	97
1. Características da Amostra.....	97
1.1. Mediana para cada domínio e Escore Total	98
2. Materiais e Métodos.....	99
2.1 Confiabilidade.....	100
2.1.1. Confiabilidade da Consistência Interna	100
2.1.2. Consistência Interna do Item.....	101

2.2. Validade.....	102
2.2.1. Validade Discriminante do Item.....	102
V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	103
1 – A hipótese formulada	103
2 – Os Objetivos Específicos.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS.....	108
Apêndice A – As 14 proposições sugeridas por Super, quanto ao Processo de desenvolvimento profissional.....	129
Apêndice B – Solicitação para utilização do instrumento e autorização da autora.	132
I – INTRODUÇÃO	
1 – O assunto e sua importância	
Este estudo se insere no âmbito das discussões a respeito do processo de tomada de decisões profissionais, em especial de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas. Para tanto, o trabalho se ampara nas contribuições da auto-eficácia nos domínios da carreira (TAYLOR, BETZ, 1983; LENT, HACKETT, 1987; LENT, BROWN, HACKETT, 1994; BETZ E TAYLOR, 2006; LENT, 2005; BETZ E TAYLOR, 2006) para se compreender melhor as escolhas profissionais, entendida aqui como um processo complexo no qual se interpõem diferentes domínios de análise.	
Com essa perspectiva, a pergunta de partida é: O instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale pode ser validado em sua versão em português entre estudantes universitários do curso de administração de empresas?	

Nessa linha de raciocínio, convém ressaltar os inúmeros fatores capazes de interferir nos processos de desenvolvimento profissional, desses podem ser citados: restrições de ordem financeira e preconceitos de gênero e raça (HELMS, PIPER, 1994; ARBONA, 1995; HELMS, 1995; MCWHIRTER, 1997; SCHAEFERS, EPPERSON, NAUTA, 1997; ALI, MCWHIRTER, CHRONISTER, 2005); ansiedade (CALLANAN, GREENHAUS, 1990; BETZ, SERLING, 1993; LUCAS, WANBERG, 1995); barreiras ou suportes no mercado de trabalho (SWANSON, TOKAR, 1991; LENT, BROWN, HACKETT, 2000), falta de estratégias na resolução de problemas (CHARTRAND, et. al. 1993), falta de conhecimento adequado sobre si mesmo e sobre a realidade do mundo do trabalho (CALLANAN, GREENHAUS, 1990; NEIVA, 1998), dificuldades na implementação de comportamentos exploratórios (BLUSTEIN, et. al., 1994; MAGALHÃES, LASSANCE, GOMES, 1998); reduzido ou inexistente apoio emocional percebido de familiares ou amigos (BLUSTEIN, et. al., 1991; Guerra, BRAUNGART-RIEKER, 1999) e baixa auto-estima (BARRET, TINSLEY, 1977; BETZ, SERLING, 1993).

Nesse ponto de vista, crê-se que a auto-eficácia constitui-se uma das bases preditoras às realizações pessoais, em especial às realizações profissionais, permitindo um favorável desenvolvimento profissional e seus conseqüentes processos de decisões. Isso porque a “auto-eficácia dos indivíduos interfere nas escolhas que eles fazem, nas suas aspirações, quanto esforço eles investem em um dado objetivo e quanto eles perseveram frente às dificuldades e frustrações” (BANDURA, 1997, p. 257).

Auto-eficácia percebida refere-se às crenças de alguém em sua capacidade de organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações. (BANDURA, 1997).

Outra consideração importante a esse conceito de auto-eficácia é que se as pessoas não acreditam que têm o poder para produzir resultados, elas não tentarão fazer as coisas acontecerem. Portanto, é desafiador a busca de respostas para indagações acerca do processo de desenvolvimento profissional dos participantes deste estudo.

1.1. Problema de pesquisa

Este trabalho se caracteriza pelo estudo da auto-eficácia na decisão de carreira de estudantes universitários na instituição de ensino superior denominada Uniube, localizada na cidade de Uberaba em Minas Gerais”.

É definido enquanto objetivo geral: focalizar a adaptação transcultural da versão em português do instrumento CDSE – Career Decision Self-efficacy Scale nos processos de decisão de carreira de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas.

Enquanto objetivos específicos, a partir da permissão das autoras (TAYLOR E BETZ, 1983), em utilização da Career Decision Self-Efficacy Scale – CDSE no Brasil, têm-se:

- a. realizar os protocolos de tradução, retradução e apreciação formal do instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale;
- b. realizar os ajustes culturais do instrumento CDSE, de forma a adapta-lo à realidade brasileira;
- c. avaliar as propriedades psicométricas de confiabilidade e validade do instrumento CDSE.

A hipótese de pesquisa formulada é: os estudantes universitários que cursam a graduação em Administração de Empresas, em diferentes períodos na Uniube, apropriaram-se dos fundamentos oferecidos pela auto-eficácia no transcurso de seu desenvolvimento de carreira.

1.2 – Justificativa

A justificativa deste estudo se deve à necessidade de busca por respostas a algumas indagações, tais como:

- Os graduandos em Administração de Empresas realizaram uma auto-avaliação minuciosa a respeito de suas trajetórias, tanto cognitiva como social, ao se decidirem pela docência?
- Foram realizadas pesquisas referentes às informações das alternativas e possibilidades ocupacionais?
- Foram selecionados objetivos?
- Foram feitos planos para o futuro?
- Em suas trajetória, os graduandos em Administração de Empresas foram capazes de apresentar soluções para os problemas que foram sendo apresentados?

Partindo dessas indagações é possível perceber a relevância de estudos acerca do processo de desenvolvimento profissional existentes no fenômeno de escolhas profissionais de estudantes universitários, em especial de graduandos do curso de Administração de Empresas, para que possam ser compreendidos seus processos de escolhas profissionais.

Socialmente, este estudo se justifica pela busca de contribuições a uma melhor compreensão do perfil de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas, de seus significados e dos processos de desenvolvimento profissional responsáveis pelas decisões pessoais.

Cientificamente, a relevância deste trabalho é mostrada pela tentativa em se validar a auto-eficácia nos domínios da carreira em Uberaba e também por propiciar mais estudos em uma área carente de pesquisas, conforme será evidenciado no referencial teórico deste estudo.

Pode ser que vários dos problemas existentes na profissão de Administrador de Empresas, como por exemplo: o excesso de profissionais, sejam atribuídos aos motivos pelos quais esses profissionais têm selecionado ou até mesmo sendo selecionados por suas ocupações, assim como postula Vroom (1964).

Pessoalmente, este trabalho se justifica pela busca de respostas a questionamentos acerca de uma trajetória pessoal, oportunidade na qual poderão ser lembrados os níveis de auto-eficácia pessoais em cada um dos domínios de análise em momentos diferentes.

1.3 – Estrutura do trabalho

A fim de se fundamentar o objetivo proposto, esta dissertação está organizada em três capítulos, além desta introdução e considerações finais.

No primeiro deles é apresentado o referencial teórico centrado na articulação das seguintes dimensões principais: desenvolvimento profissional, maturidade profissional, auto-eficácia em carreira e decisões profissionais. É apresentado o desenho do instrumento CDSE e traçadas algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação do CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*.

No segundo capítulo é feita a apresentação metodológica do estudo empírico realizado entre estudantes universitários do curso de Administração de Empresas da Uniube. Para tanto, são enfatizados o domínio, a justificativa pelas escolhas

metodológicas, a caracterização dos participantes, o processo de adaptação transcultural do instrumento de pesquisa – CDSE e o pré-teste.

No terceiro capítulo são mostrados os resultados do estudo empírico e suas respectivas análises para em seguida discutir os resultados no quarto capítulo, momento no qual serão confrontados a hipótese formulada para este estudo, os objetivos específicos e os resultados obtidos, a fim de se aceitar ou rejeitar a hipótese estabelecida.

Encerra-se com as considerações finais, momento ao qual são contextualizadas algumas contribuições oriundas deste estudo. São apresentadas as limitações do trabalho e sugestões para novas pesquisas.

II - REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem por objetivo apresentar o referencial teórico utilizado tanto na validação do instrumento de pesquisa quanto na sustentação das conclusões e recomendações propostas nesse trabalho, a partir dos resultados do estudo do processo de escolha da carreira de estudantes universitários pelo curso de administração de empresas, segundo o conceito de auto-eficácia medido pelo instrumento *career decision self-efficacy scale*.

Na primeira parte desse capítulo são abordados os conceitos que dão sustentação às pesquisas sobre auto-eficácia, estando aí destacados os trabalhos de Donald Super e seus colaboradores sobre desenvolvimento profissional e maturidade profissional.

Na segunda parte é abordada a trajetória conceitual da auto-eficácia, suas fontes de desenvolvimento, suas influências e reflexos nos níveis de auto-eficácia, bem como serão mostrados os resultados de um levantamento bibliográfico, retrospectivo há três anos.

Na terceira parte, traz-se a tona algumas reflexões referentes à tomada de decisão e suas conseqüentes indecisões na escolha profissional, em especial na transição da Universidade para o trabalho, a fim de que se especifique a abrangência referente a três temáticas: Desenvolvimento Profissional, Maturidade Profissional e Auto-eficácia.

Na quarta parte são relacionadas a primeira, segunda e terceira parte, a fim de que sejam averiguadas as possibilidades de relação envolvidas entre os temas, para melhor compreensão do aparato teórico e metodológico proposto para o desenvolvimento do trabalho.

Na quinta e última parte é mostrado o desenho do instrumento CDSE e traçadas algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*.

1 - Desenvolvimento Profissional

O mundo do trabalho reserva muitas surpresas, controvérsias, decepções, mas é certo que ele representa uma das maiores buscas de realização na vida, conforme enfatizam Lobato e Koller (2003):

[...] "É através do trabalho que colocamos em prática o que temos de melhor e de mais criativo. Idealmente, é pelo trabalho que podemos estar próximo dos outros seres humanos e, pela interação, aprendermos cada vez mais sobre nós mesmos e ensinarmos sobre os outros. O compromisso com o trabalho é nosso principal elo com a realidade socioeconômica". (LOBATO; KOLLER, 2003, p.58).

Assim, dentre as múltiplas dimensões que compõem os projetos de vida das pessoas, é percebida a importância atribuída ao trabalho em suas vidas. Nesta perspectiva, é relevante que se busque conhecer, para melhor compreender, as variáveis que interferem no êxito das tomadas de decisões que os indivíduos fazem para dirigir os seus rumos profissionais.

Super (1953, 1957, 1980, 1985, 1990) integrou na Teoria Geral da Escolha e do Desenvolvimento Profissional, quatro modelos explicativos acerca do comportamento profissional dos indivíduos, a qual Balbinotti e Tétréau (2003) sintetizaram as principais informações, conforme quadro abaixo:

Quadro 1. Modelos explicativos sobre o comportamento profissional de um indivíduo. (SUPER, 1990; SUPER, SAVICKAS & SUPER, 1996)

MODELO	OBSERVAÇÕES PERTINENTES AOS MODELOS
Modelo da Perspectiva Diferencial	Relacionado com as concepções teóricas de Parsons (1909), apóia-se numa psicologia diferencial dos indivíduos e das ocupações; é o modelo tradicional, aquele que Holland (1959, 1997) representa em sua forma contemporânea e segundo o qual se busca assegurar o homem certo no lugar certo a partir de uma análise das características do indivíduo e da profissão considerada.
Modelo Socioeconômico e Ambiental	Aquele da influência dos fatores socioeconômicos e ambientais (família, escola, comunidade, grupo de pares, sociedade, economia, mercado de trabalho, políticas sociais e experiências profissionais). Por exemplo, para Super (1957), a família contribui para o desenvolvimento de necessidades e valores fornecendo à criança (adolescente) a possibilidade de adquirir

	informações e desenvolver habilidades que poderão ter uma importante influência no momento da tomada de decisão profissional por parte dos jovens.
Modelo Desenvolvimentista	Este modelo propõe que o desenvolvimento profissional seja um processo contínuo desde a infância até a velhice. É, ao mesmo tempo, ordenado (previsível) e dinâmico (no sentido de que ele resulta da interação entre as características do indivíduo e as demandas da cultura). No decorrer deste processo, o indivíduo deve cumprir certo número de tarefas de desenvolvimento, e a maneira pela qual ele as cumpre revela sua maturidade vocacional. Dentro desta ótica, um indivíduo é maduro na medida em que esteja pronto para tomar as decisões e para assumir os comportamentos característicos de seu estado de desenvolvimento (SUPER, 1990; SUPER, SAVICKAS & SUPER, 1996)
Modelo Fenomenológico	Também conhecido como Modelo do Autoconceito (MA) – precisamente, sistemas de autoconceitos. Segundo Super (1990), o autoconceito, e mais precisamente o autoconceito profissional (ou vocacional), tem um papel organizacional maior como guia do comportamento do indivíduo através dos estados e subestados do desenvolvimento vocacional. Desta forma, ele escreveu: “[...] formulando uma preferência vocacional, o indivíduo exprime uma idéia do tipo de pessoa que ele pensa ser; escolhendo uma profissão, ele atualiza seu autoconceito; progredindo numa carreira, ele se atualiza” (SUPER, 1963, p. 4).

Fonte: Adaptado de Balbinotti; Tétréau, 2006.

O Modelo da Perspectiva Diferencial representa o modelo tradicional e tem como um de seus representantes clássicos Parsons (1909). Nesta época, as escolhas profissionais eram opções imutáveis e os comandos eram extremamente hierárquicos, posicionamentos estes que vigoraram até a década de 50, quando Donald Super (1957) acrescenta novas dimensões aos estudos clássicos. Merecendo atenção também os trabalhos de Holland (1959) ao propor um novo modelo que uniu a teoria dos traços e fatores do tradicional Parsons com as teorias da personalidade.

A partir de então, passa a vigorar o Modelo Socioeconômico e Ambiental, o qual enfatiza a importância dos fatores sociais, econômicos e ambientais, enquanto influências nas trajetórias profissionais dos indivíduos. Em síntese, este modelo veio representar as possibilidades de desenvolvimento de habilidades e competências, como por exemplo, por meio do convívio social.

As teorias de desenvolvimento de carreira passaram assim, a partir da década de 50, por grandes transformações e novas dimensões acerca do comportamento humano que foram introduzidas na literatura.

O Modelo Desenvolvimentista apresenta uma nova corrente teórica: a Maturidade Profissional, a qual se configura como um resultado positivo alcançado por meio do enfrentamento das tarefas impostas em diferentes idades cronológicas do ser humano, as quais passaram a ser objeto de estudo, para se compreender quais tarefas do desenvolvimento profissional eram apresentadas nas diferentes etapas da vida.

O Modelo Fenomenológico contribui com os estudos sobre autoconceito definido por Super; Savickas; Super, (1996) como sendo o significado pessoal que têm as habilidades, os interesses, os valores e as escolhas, concentradas em uma narrativa que compõe a vida de cada indivíduo.

Neste trabalho optou-se por adotar a Teoria Desenvolvimentista como matriz teórica, por ela fundamentar a Maturidade Profissional, um dos conceitos centrais apresentados como orientação teórica para validação do instrumento de medida aqui proposto. Esclarece-se que a Teoria Desenvolvimentista baseia-se nas idades, subestados e tarefas de desenvolvimento, conforme quadro abaixo, baseado nos postulados de Donald E. Super e colaboradores. (SUPER, 1990; SUPER, SAVICKAS & SUPER, 1996).

Quadro 2 – Estados, subestados e Tarefas de Desenvolvimento Associadas

ESTADOS (IDADES)	SUBESTADOS	TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO
Crescimento (0-14 anos)	-Fantasia/Curiosidade -Desenvolvimento dos interesses e aptidões	-Aprendizagem das técnicas gerais de adaptação - Formação de um autoconceito vocacional
Exploração (14-25 anos)	-Provisório/Planificação -Transição -Tentativa	- Cristalização de uma preferência vocacional - Especificação de uma preferência vocacional - Atualização de uma preferência vocacional
Estabelecimento (21-45 anos)	-Estabelecimento -Avanço	- Estabilização em uma profissão - Consolidação do status e avanço profissional
Manutenção (40-65 anos)	-Adaptação e preservação do autoconceito	- Manter posição, atualizar-se e inovar-se
Desengajamento (mais de 65 anos)	-Adaptação a um novo <i>self</i> e ao processo de aposentadoria	- Desaceleração, planificação da aposentadoria e da vida de

Fonte: Balbinotti; Tétreau, 2006.

O quadro anterior se refere aos estudos iniciados por Buehler em 1933, ao sustentar que em uma seqüência de estágios no ciclo vital, processa-se o desenvolvimento profissional (SUPER, 1957). Super foi o responsável por incrementar a teoria de desenvolvimento profissional de Buehler, acrescentando a variável autoconceito, bem como relacionando a variável carreira às atividades típicas de cada estágio do desenvolvimento humano.

Os estudos anteriormente apresentados e que foram sintetizados no quadro 02, são oriundos dos Estudos de Padrões de Carreira, desenvolvidos no Teachers College da Universidade da Columbian por Super e seus seguidores e foi iniciado em 1951. Nesse estudo foram pesquisados jovens com idade entre 14 e 15 anos, cursando o 9º ano escolar, durante 25 anos. O objetivo desta pesquisa foi verificar empiricamente como se processava a evolução do processo de desenvolvimento profissional dos participantes em relação às suas respectivas idades, nível escolar, tarefas do desenvolvimento de cada estágio e subestágio, para a partir destas informações, desvendar quais seriam as variáveis mais importantes, além do status socioeconômico e inteligência, no processo de desenvolvimento profissional.

Por meio desta investigação, estruturou-se um modelo a priori que propôs relevantes elementos teóricos que podem ser resumidos nos seguintes princípios. (THOMPSON et al., 1984, p. 2):

1. O desenvolvimento passa de uma atividade não diferenciada para um objetivo direcionado a atividades específicas.
2. Desenvolvimento significa aumento de consciência e orientação para a realidade.
3. O desenvolvimento parte da dependência para o aumento da independência.
4. Indivíduos amadurecidos selecionam e perseguem objetivos.

Outras conclusões resultantes desta pesquisa foram que do nascimento aos 14 anos de idade, os indivíduos se imaginam desempenhando diversos papéis profissionais. Assim, o indivíduo “desenvolve idéias sobre o que pode fazer, o que gosta de fazer e o que os outros esperam que faça”. (SUPER; BOHN JR., 1979, p. 159).

Daí, subentende-se a relevância das experiências próprias dos indivíduos, dos processos de observação feitos pelas crianças aos adultos, das influências sociais e dos

estados fisiológicos como, por exemplo, o medo ou a ansiedade, conforme enfatizou Albert Bandura (1986) quanto ao desenvolvimento da Auto-Eficácia, que serão explicados mais detalhadamente, na segunda parte deste referencial teórico.

Mais especificamente, nesta fase, os indivíduos estão em uma fase de desenvolvimento de um autoconceito, a partir das experiências de aprendizagem e adaptação vivenciadas, tornando-se assim um importante guia do comportamento de carreira. (SUPER; SAVICKAS; SUPER, 1996).

Em se tratando dos autoconceitos, os mesmos se formam a partir dos comportamentos exploratórios realizados pelo indivíduo, e estes ocorrem durante toda a vida, em especial nos momentos antecedentes e seguintes ao ingresso em um novo estágio de desenvolvimento profissional, caracterizando, desta forma, o caráter não estático dos autoconceitos, pois se modificam conforme as experiências vivenciadas. (SUPER; SAVICKAS; SUPER, 1996).

Estes comportamentos exploratórios, que se caracterizam pela resolução de problemas (JORDAAN, 1963; BLUSTEIN, 1997), ao serem estudados por Super e seus colaboradores prevaleceram-se no período dos 14 aos 25 anos, idades nas quais também têm início as preocupações individuais em se adquirir controle sobre a própria vida, bem como surgem as preocupação com o futuro.

Nesta fase, o indivíduo, conforme Super e Bohn Jr.

[...] começa a pensar em função daquilo que pode interessá-lo, aprende a levar em conta o êxito em suas atividades, reconhece que as capacidades são tão importantes quanto aos interesses, e aprende que a sociedade considera alguns objetivos mais válidos do que outros. (SUPER E BOHN JR., 1979, p. 162).

Desta forma, o indivíduo ingressa em um subestágio caracterizado por um período de transição e de exploração de várias ocupações. Por sua vez, os indivíduos descobrem que não basta existir o interesse por determinada profissão, pois outras vertentes entram em cena, como por exemplo, as capacidades e o nível sócio-econômico dos pais.

Ao final deste período, espera-se que ocorra a cristalização de uma preferência profissional, sendo que esta Cristalização na escolha da carreira se “refere ao nível de clareza e certeza que o indivíduo tem acerca de suas preferências vocacionais”. (JORDAAN; HEYDE, 1979).

Nesta mesma linha de direção, Bujold e Gingras (2000) enfatizaram que a cristalização das preferências poderá acontecer em qualquer estágio do desenvolvimento humano, mas que uma frequência significativa ocorre mais provavelmente dos 14 aos 18 anos, durante os processos de exploração.

Quanto a estes comportamentos exploratórios, o indivíduo deve ter a capacidade de explorar o meio e a si mesmo, para que sejam acumuladas informações que serão relevantes nos processo de desenvolvimento profissional, a fim de que sejam reduzidas as possibilidades de indecisões profissionais.

Já Balbinotti (2003) afirma que a indecisão de carreira funciona como um pólo inverso da cristalização de uma preferência, isto é, se o adolescente ou adulto tiver dificuldades em completar, com êxito, as tarefas de cristalização de uma preferência profissional, tal pessoa sofrerá inquietações e tenderá a indecisão de carreira.

Mas, é importante salientar que a indecisão tem seu lado positivo, por significar um momento de reflexão acerca dos caminhos trilhados e dos ajustes necessários a um bem-estar pessoal, mesmo que sejam necessárias mudanças radicais. (KRUMBOLTZ, 1992; SAVICKAS, 1995).

Entre os 21 e 45 anos ocorre um crescimento profissional, pois é uma fase em que são apresentadas as tarefas de estabilização, consolidação e progresso em determinada escolha profissional. Assim, o indivíduo esforça-se para manter-se na escolha profissional, isto devido ao pressuposto de que nesta fase, tanto o autoconceito, como a cristalização de uma preferência se encontram estáveis.

Com efeito, no entendimento de Super e Bohn Jr.

[...] os processos de triagem começam a se basear cada vez menos na tentativa. O compromisso com uma profissão torna-se mais definido com o realismo produzido pela modificação das aspirações para a utilização de capacidades e para a busca de canalização dos interesses num mundo que já é, então, melhor compreendido. (SUPER; BOHN JR., 1979, p. 163).

Esta é uma fase em que se processa a transição da universidade para o trabalho. De onde, pressupõe-se que a partir das experiências pessoais, escolares e profissionais anteriores, tenha sido possível decidir, de forma ponderada, por determinada atuação profissional.

Dos 40 aos 65 anos, quarto estágio, prevalecem as tarefas de assegurar, isto é, conservar o lugar conquistado ou inovar, trocando de organização, ocupação ou cargo.

E, após os 65 anos, inicia-se o estágio de retirada, o qual corresponde à fase de planejamento para a aposentadoria, ocorrendo-se assim uma desaceleração gradual das atividades desempenhadas até tal momento, devido ao “declínio das capacidades físicas e mentais”. (SUPER E BOHN JR., 1979, p. 164).

Apesar de que SUPER (1957), defende que é durante todo o ciclo vital que se processa o desenvolvimento profissional, ou seja, enquanto houver vida, tanto o desenvolvimento pessoal como o profissional processar-se-á.

Nesta perspectiva, em cada etapa do desenvolvimento humano, são determinados certos tipos de comportamento e suas respectivas tarefas requeridos para um avanço com sucesso ao próximo estágio do desenvolvimento de carreira. (SUPER, 1957).

Caracteriza-se desta forma, o caráter cíclico, de inúmeras dimensões e possibilidades, pelo qual ocorre o desenvolvimento profissional. Compreende-se, assim, que uma trajetória de êxito das tarefas de um estágio está vinculada às tarefas desempenhadas nos estágios anteriores (SUPER; SAVICKAS; SUPER, 1996).

Subentende-se assim que o desenvolvimento profissional varia de pessoa para pessoa, devido aos mais diferentes papéis de vida, em diferentes cenários, bem como pelas igualdades e diferenças pessoais, conforme enfatizaram Super e Bohn Jr:

[...] diferenças envolvem aptidões, isto é, a facilidade com que as pessoas aprendem certas coisas; motivação, isto é, como diferem suas necessidades de ser, ter ou fazer certas coisas; e sucesso, ou como diferem no que realmente se tornam, obtêm ou fazem. Essas diferenças são acentuadas pelas experiências às quais o indivíduo está exposto, e existem em grau significativo mesmo quando essas experiências são muito semelhantes (SUPER E BOHN JUNIOR, 1976, p.51).

Embora os estágios sejam definidos cronologicamente, e com um intervalo entre um e outro, isto é, entre as idades limites nos estados de exploração, estabelecimento e manutenção existem intervalos, podendo ser chamados de confiança, de 4 ou de 5 anos de um estado para o outro; a evolução do desenvolvimento profissional não poderá ser confundido e nem vinculado à idade.

Assim, a seqüência de estágios, proposta por Super, corresponde ao esperado das pessoas, entretanto diversas variáveis, tanto individuais como contextuais, afetam o desenvolvimento e a formação de projetos profissionais, muitas vezes resultando em indecisões.

Atestando a confiabilidade e contribuições dos resultados sobre os Padrões de Carreira, Super, em 1972, (FORREST; THOMPSON, 1974) publica a primeira versão

do *Career Development Inventory* (CDI), o qual consiste em cinco subescalas: Planejamento de carreira, exploração de carreira, habilidade na tomada de decisões, informações sobre o mundo do trabalho e conhecimento das preferências ocupacionais, a qual em um primeiro momento contemplava pesquisas somente para o público adolescente.

Em seguida, novas versões surgiram tanto para jovens como para adultos. (SUPER; THOMPSON; LINDEMAN, 1988) e continua até hoje, passados 57 anos, a orientar discussões, reflexões e desdobramentos em torno da realização profissional, como um dos maiores pilares do êxito pessoal.

1.1 - Maturidade Profissional

O conceito de maturidade profissional teve a seguinte trajetória histórica: foi introduzido na literatura científica em 1955 por Donald E. Super, conforme enfatizou NEIVA (1998, 1999, 2002) e foi definido no seguinte teor: “o termo maturidade profissional é utilizado para indicar o nível de desenvolvimento, a posição atingida em um contínuo do desenvolvimento profissional” (SUPER, 1955, p.153).

Acerca da construção deste termo, Super (1955) mencionou que na literatura do desenvolvimento psicológico existiam discussões sobre as maturidades: emocional, intelectual, física e social, mas nada relacionado à maturidade profissional, justificando, desta forma, seu interesse que vinha ao encontro do Estudo dos Padrões em Carreira, em andamento.

Em conformidade com a definição de Super (1955), Crites referiu-se à maturidade profissional como sendo o “nível de desenvolvimento individual desde o momento de escolhas precedentes de fantasias durante a infância até decisões acerca da sua aposentadoria” (CRITES, 1974, p. 119).

Nesta perspectiva, a maturidade profissional é o resultado de um processo ocorrido ao longo do desenvolvimento profissional. Assim, se a maturidade profissional ocorre a partir do desenvolvimento de carreira, pressupõe-se ser imprescindível um bom entendimento do capítulo anterior, o qual permite compreender melhor todo o processo de desenvolvimento profissional, bem como do seu desdobramento: a maturidade profissional.

Nessa mesma linha de raciocínio, a sétima proposição das 14 elaboradas por Super (1990), conforme apêndice A, que têm por objetivo fundamentar o

desenvolvimento de carreira considera o sucesso em competir tanto com as exigências do ambiente como do organismo, em qualquer estágio do desenvolvimento profissional dependente da maturidade de carreira, sendo esta assim considerada como uma resposta dos indivíduos a tais exigências.

Em síntese, Super definiu a maturidade profissional como:

A capacidade do indivíduo de enfrentar as tarefas de desenvolvimento com as quais o mesmo é confrontado, como resultado, por um lado, das tarefas de seu desenvolvimento social e biológico, e por outro lado, das necessidades da sociedade em relação às outras pessoas que alcançam este mesmo estado de desenvolvimento. (SUPER, 1990, p. 213)

Nesta perspectiva, Super considera a maturidade profissional como uma prontidão dos indivíduos em responderem as exigências que lhe são impostas, refletindo desta forma o nível de sucesso no enfrentamento das demandas. Além do mais, tal definição caracteriza a dimensão multidimensional da maturidade, por abranger diversos aspectos, por um lado individuais enquanto tentativa de superação e, por outro lado, sociais, ao adotar como critério de desempenho: a comparação com outras pessoas durante o mesmo estado de desenvolvimento.

Posteriormente, Super e seus colaboradores definiram maturidade profissional como “um construto psicossocial, que denota o grau de desenvolvimento profissional de um indivíduo, ao longo de um continuum dos estágios e subestágios, do crescimento até a sua retirada” (SUPER, et. al.1995, p. 124).

Em conformidade com o enunciado das definições em 1990 e 1995, percebe-se que passados cinco anos, foi incorporado à terminologia o termo construto¹. Por este enunciado, pressupõe-se a particularidade da incorporação do termo construto psicossocial, no sentido de representar uma construção social, integrada a psicologia, constituindo-se como um modelo aos pesquisadores, o que é comprovado pelo grande número de trabalhos científicos, em especial entre sociólogos, psicólogos e economistas. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1986)

¹ A palavra construto é originária da palavra constructus, do latim e são categorias hipotéticas que possuem valor heurístico ou interpretativo, mesmo que não pretendam descrever com exatidão qualquer realidade observável. Podem ser: a) modelos de comportamento baseados em normas ou princípios explícitos; b) entidades hipotéticas ou processos cuja existência só pode ser deduzida de suas causas, conseqüências ou manifestações; e c) tipos ideais ou tipos construídos que combinam variáveis selecionadas para dirigir a atenção para elementos comuns em situações concretas diversas ou fornecer um padrão heurístico para examinar as relações entre as variáveis selecionadas. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1986, p. 254).

Além disto, a primeira definição é mais enfática ao se referir à capacidade individual de se sobressair perante obstáculos, em comparação com outras pessoas. Ao passo que a segunda definição se configurou ao desenvolvimento profissional como algo mais natural e inevitável.

Cabe mencionar ainda que Super (1983), em seu modelo de Maturidade Profissional, especificou cinco dimensões:

- I. Planejamento – Compreende as seguintes subdimensões: a) autonomia: consiste na importância das pessoas crerem que possuem algum controle sobre sua vida profissional, para que possam sentir-se motivadas ao planejamento; b) perspectiva de tempo: refere-se à capacidade pessoal de, a partir das experiências do passado, antecipar o futuro; c) a auto-estima que têm a ver com as atitudes favoráveis do indivíduo que se propõe às tarefas de planejamento, sendo que as metas são responsáveis pelo fornecimento de critérios para o julgamento nas tomadas de decisões.
- II. Exploração: engloba as atividades individuais de busca e aquisição de conhecimento sobre si próprio e sobre o mundo do trabalho. Esta dimensão exige que o indivíduo reconheça a necessidade e a relevância de um processo de exploração, em conformidade com uma atitude de abertura às ações necessárias à contemplação da exploração e assimilação das informações buscadas, levando em consideração suas limitações pessoais e barreiras do ambiente. As atividades exploratórias permitem que as escolhas profissionais sejam realizadas com maior maturidade. Nesta perspectiva, para se obter informações sobre si próprio e sobre os contextos, para que sejam orientadas as tomadas de decisão no futuro. Dessa forma, percebe-se a relevância das decisões de carreira serem associadas diretamente aos comportamentos exploratórios profissionais (JORDAN, 1963; BLUSTEIN, 1997)
- III. Informação: relacionada ao conhecimento adquirido acerca do mundo do trabalho e escolar, às oportunidades e barreiras, bem como às competências, habilidades e atitudes ao exercício das mais diversas profissões. A evasão nos cursos superiores, em geral, é justificada pela insuficiência de informações sobre os cursos escolhidos, bem como as atividades profissionais (MAGALHÃES; REDIVO, 1998). A busca por informações profissionais propicia aos indivíduos à maturidade na elaboração do planejamento de carreira (SUPER, 1983).

- IV. Tomada de decisão: consiste em uma avaliação das alternativas possíveis e no julgamento dos prós e os contras nas tomadas de decisões. É um componente relacionado à capacidade cognitiva do sujeito em refletir sobre as decisões a serem tomadas. Assim, envolve o conhecimento do processo de tomada de decisão e o seu empreendimento.
- V. Orientação à realidade: refere-se ao autoconhecimento, ao autoconceito, à avaliação do ambiente, à consistência nas preferências ocupacionais, objetivos de carreira e sua relação com os demais papéis vitais como, por exemplo, os outros papéis assumidos pelas pessoas em seu ciclo vital, como os papéis de pais, cônjuges, filhos, além do papel de trabalhador.

Esclarece-se que tanto a dimensão do planejamento como da exploração são oriundas dos primeiros dados do estudo dos padrões de carreira (SUPER; OVERSTREET, 1960) e são consideradas como medidas de atitude, conscientizando e motivando a realização de tarefas ligadas ao trabalho. Ao passo que as dimensões “Informação e Tomada de Decisão” e “Orientação da Realidade”, como medidas cognitivas, são compreendidas como indicadoras de aspectos do amadurecimento, isto é, da consistência dos objetivos de carreira. (THOMPSON et al., 1984).

Em outras palavras, as medidas de atitude, consideradas no Planejamento e Exploração, conforme Brown (1965, citado por RODRIGUES, 1986, p. 344) consistem em “uma disposição para agir quando as circunstâncias aparecem”, ou seja, a maturidade profissional é relacionada à percepção individual acerca da necessidade de ação para tomadas de decisões.

Enfim, cabe ressaltar que as contribuições provenientes da maturidade profissional são consideradas neste trabalho como uma das bases na construção do instrumento de medida a ser validado. Entretanto, será aqui utilizado o desdobramento da teoria da maturidade em carreira desenvolvido por Crites, considerado um dos principais seguidores de Super, e responsável ainda pelo desdobramento e consolidação do conceito de maturidade em carreira.

Cabe mencionar que os estudos de Crites (1974, 1996) evoluíram do Career Pattern Study – Estudo de Padrão de Carreira (SUPER, 1957); e são reconhecidos por Busacca & Taber (2002, p. 41) que uma de suas grandes contribuições em aconselhamento de carreira foi seu esforço em clarear a distinção entre o conteúdo de escolha de carreira e processo de escolha de carreira.

A dimensão do conteúdo é focalizada em interesses e habilidades. Dentro desta dimensão, Crites distinguiu entre duas subdimensões: consistência da escolha vocacional e realismo; e aborda a consistência da escolha com o desenvolvimento da estabilidade e coerência em uma preferência ocupacional individual. Por outro lado, a subdimensão sabedoria da escolha vocacional aborda sabedoria com o desenvolvimento de encaixar entre uma preferência ocupacional e seus interesses, habilidades e experiências.

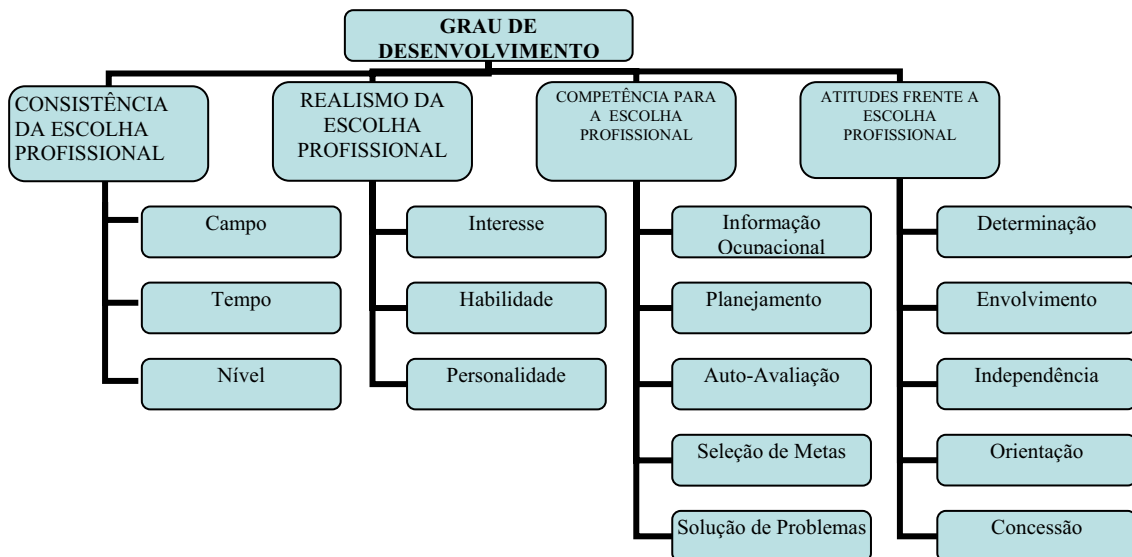
A dimensão do processo foi categorizada em dois grupos de fatores:

1. Atitudes na Escolha de Carreira, abrangendo as subescalas: determinação, envolvimento, independência, orientação e compromisso. Estas variáveis de atitudes envolvem uma orientação de planejamento que foi uma dimensão primária dos processos de escolha em Super, (1957), em seus estudos sobre os Padrões de Carreira.

2. Competências na Escolha de Carreira. As cinco competências que são usadas para definir os domínios de interesse são:
 1. auto-avaliação minuciosa;
 2. pesquisa de informações ocupacionais;
 3. seleção de metas;
 4. planejamento;
 5. resolução de problemas.

Crites, a partir destas análises, sintetizou em forma de figura sua teoria da Maturidade de Carreira, para uma melhor compreensão do conceito, conforme é mostrado abaixo:

Figura 1 – Teoria da Maturidade de Carreira



Fonte: Japur e Jacquemim, 1990

Acerca deste modelo, Japur e Jacquemim (1990, p. 298) observaram que “os dois primeiros grupos – Consistência e Realismo da Escolha Profissional – continuam muito parecidos aos que tinham sido propostos por Super (1955), mas a Competência para a Escolha e as Atitudes frente à Escolha são particulares à concepção de Crites. Para Crites, a Competência é de natureza cognitiva, abrangendo os processos mentais ligados às habilidades para a compreensão e solução dos problemas inerentes à tomada de decisão sobre que profissão escolher. Em contraste, as Atitudes representam os mediadores, de natureza afetiva, dos comportamentos de escolha profissional (CRITES, 1974).

Em 1973, o Inventário de Maturidade de Carreira – CMI – (Career Maturity Inventory) foi construído por Crites (CRITES, 1996), para medir o processo de competências e atitudes nos modelos para desenvolvimento profissional. Assim, Crites não se ocupou dos dois outros grupos, Consistência e Realismo da Escolha Profissional, por considerá-los em situação de insuficiente evidência empírica. Esclarece-se que a validação da Escala de Atitudes do CMI foi explorada no Brasil (FERNANDES; SCHEEFFR, 1986; JAPUR; JACQUEMIM, 1990), entretanto não foi aconselhada sua utilização em nosso meio.

Para Betz e Taylor (2006, p.02), Crites, mais especificamente, formulou a hipótese que “boas” decisões de carreira são facilitadas pelas cinco competências relativas ao Processo de Escolha de Carreira e pela relação entre atitudes maduras e imaturas relativas a esse processo.

Nesta perspectiva, as autoras mostram reconhecer as bases lógicas metodológicas, enquanto orientação teórica ao desenvolvimento de carreira, bem como pelas tomadas de decisão em carreira. Inclusive, decidiram por utilizar as cinco competências propostas por Crites, conforme figura 1, enquanto base indispensável ao desenvolvimento profissional e na tomada de decisões em carreiras de indivíduos com auto-eficácia.

2 - Auto-Eficácia em Carreira

Como toda síntese que busca definir elementos em sua totalidade, no tempo e no espaço, percebe-se que, por mais coerente que seja, sofrerá modificações provenientes de seu processo evolutivo e, sendo assim, um conceito estará sempre em construção. Nesta perspectiva, torna-se mais esclarecedor que se enfatize um conceito, mostrando a trajetória de sua evolução, bem como as características que lhes são inerentes e suas transformações. O conceito de auto-eficácia não poderia ser diferente, como pode ser visto no quadro 3.

O conceito de auto-eficácia tem a sua origem nos trabalhos de pesquisa de Bandura (1977), resumidos em um artigo que se tornou clássico na literatura relativa à Psicologia Social. Como, uma grande mudança na teoria behaviorista, Bandura enfatiza a auto-eficácia enquanto elemento significativo para se promover mudanças de comportamento.

Esta data, também se torna o marco de introdução do conceito original de auto-eficácia na literatura, conforme quadro 03. Entretanto, em outras palavras, autores como Betz e Taylor (2006, p. 4) adotam como conceito original:

[...] self-efficacy expectations refer to a person's beliefs concerning his/her ability to successfully perform a given task or the frequency of approach versus avoidance behavior. Thus, they can be useful in understanding and predicting behavior. (BANDURA, 1977, p. 191).

Uma comparação entre as duas perspectivas conceituais, a primeira conforme o primeiro conceito exposto no quadro 03, e enquanto segunda, a definição pela citação acima, mostra que ambos os conceitos foram buscados do mesmo texto clássico, entretanto de páginas diferentes. Betz preferiu utilizar um conceito no qual se insere a terminologia *self* à eficácia, referindo-se às crenças pessoais ao invés de convicção, enquanto aspecto referente à dimensão da subjetividade. Betz e Taylor também

salientaram acerca da capacidade pessoal de se obter sucesso, entretanto nos desempenhos tanto de tarefas como de comportamentos, enquanto forma de poder de escolha entre adotar ou evitar comportamentos, e Azzi e Polydoro (2006) preferiram adotar um conceito que abordasse o foco das ações nos resultados.

A próxima orientação conceitual ocorre em 1982, quando Bandura evidencia o conceito de auto-eficácia em um capítulo de um livro, editorado pelo autor J. Suls. Neste, Bandura enfatiza a auto-eficácia como elemento central na auto-avaliação e auto-

DATAS	DEFINIÇÕES	ASPECTO 1 'NOMENCLATURA'	ASPECTO 2 'DIMENSÃO DA SUBJETIVIDADE'	ASPECTO 3 'AVALIAÇÃO DA CAPACIDADE PESSOAL'	ASPECTO 4 'AÇÃO ENVOLVIDA'	ASPECTO 5 'FOCO DA AÇÃO'
1977	An efficacy expectation is the conviction that one can successfully execute the behavior required to produce the outcomes	Expectativa de eficácia é a	Convicção de alguém para	Realizar com sucesso a	Execução do comportamento o requerido para	Produzir os resultados.
1982	Perceived self-efficacy is concerned with judgments of how well one can execute courses of action required to deal with prospective situations (p.122).	Auto-eficácia percebida diz respeito aos	Julgamentos das pessoas sobre	Quão bem podem	Executar cursos de ação requeridos para	Lidar com situações em perspectiva prospectiva
1984	Perceived self-efficacy is concerned with people's judgments of their capabilities to execute given levels of performance (p.232)	Auto-eficácia percebida diz respeito aos	Julgamentos das pessoas sobre suas	Capacidades em	Executar	Determinados níveis de desempenho.
1986	Perceived self-efficacy is defined as people's judgments of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances (p.391)	Auto-eficácia percebida é definida pelos	Julgamentos das pessoas sobre suas	Capacidades em	Organizar e executar cursos de ação requeridos para	Obter determinados tipos de desempenho.
1995	Perceived self-efficacy refers to beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to manage prospective situations (p.2)	Auto-eficácia percebida refere-se às	Crenças de alguém em sua	Capacidade em	Organizar e executar cursos de ação requeridos para	Lidar com situações em perspectiva prospectiva
1997	Perceived self-efficacy refers to beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments (p.3)	Auto-eficácia percebida refere-se às	Crenças de alguém em sua	Capacidade em	Organizar e executar cursos de ação requeridos para	Produzir certas realizações.

Quadro 3 – Trajetória conceitual da Auto-Eficácia. Fonte: Azzi e Polydoro, 2006.

regulação de comportamentos. Pode-se verificar pelo quadro 03 que, nesta época, Bandura passou a utilizar a nomenclatura auto-eficácia percebida, retirando o termo expectativa. Azzi e Polydoro (2006) trazem a reflexão de que este pode ter sido um recurso utilizado para que não houvesse confusões ao se referir aos termos tanto de expectativas de eficácia, como de resultados como sinônimos de auto-eficácia.

Neste mesmo ano, Bandura também passa a utilizar, ao invés de convicção, o termo julgamento das pessoas. Azzi e Polydoro (2006) esclarecem que tal mudança se deve ao fato de que o termo “convicção” está mais ligado à idéia de possibilidade de produção bem-sucedida, enquanto julgamentos, assim como crenças são mais relacionadas à avaliação da capacidade pessoal, como forma de se referir aos aspectos ligados à dimensão da subjetividade individual.

Assim, pode-se mencionar que julgar, nesta perspectiva, significa avaliar-se a si próprio como forma de medir as reais capacidades de se alcançar a auto-eficácia. Bandura (1997) infere que o julgamento que os indivíduos fazem de suas capacidades envolvem três dimensões: magnitude, força e generalidade, as quais interagem sob diferentes circunstâncias.

A magnitude se refere aos níveis de dificuldades, os quais dependerão dos domínios de atividade, ou seja, em geral, os indivíduos não dominam completamente todos os tipos de atividades; com certeza, terão diferentes níveis de facilidades ou dificuldades, dependendo das situações a serem enfrentadas. A força diz respeito ao nível de intensidade em relação às crenças que o indivíduo é detentor, isto é, refere-se a quantidade de esforço e persistência investido nas ações e a generalidade refere-se ao grau de amplitude se mais geral ou específico é o domínio de atividade a ser desempenhada.

Em 1984 é publicado um artigo, no qual Bandura muda o foco da ação, de antes em produzir resultados (1977) ou lidar com situações em prospectiva (1982), para o alcance de determinados níveis de desempenho.

Em 1986, Bandura publica um livro, no qual é apresentada a Teoria Social Cognitiva. Nesta, a auto-eficácia é mostrada como um conceito central na explicação do comportamento humano, ao lado de duas outras variáveis de análise: expectativa de resultados e metas. Nesta teoria, o conceito de auto-eficácia é novamente reestruturado. Segundo essa nova orientação conceitual e de acordo com o quadro 03, surge a importância da organização, como etapa para a execução dos cursos de ação para se atingir objetivos, representados por determinados tipos de desempenho.

Para que se compreenda melhor a organização dos cursos de ação, convém inserir, neste momento, explicações acerca do Agenciamento Humano, nomenclatura introduzida na literatura por Bandura (1986) que contempla os indivíduos como agentes responsáveis por suas ações. Nesse sentido, Bandura infere:

People's beliefs about their operative capabilities function as one set of proximal determinants of how they behave, their thought patterns, and the emotional reactions they experience in taxing situations. Self-beliefs thus contribute to the quality of psychosocial functioning in diverse ways. (BANDURA, 1986, p.393).

Assim, os seres humanos não apenas reagem às circunstâncias, pois os mesmos também atuam para organizá-las, controlá-las e se auto-regulam. Bandura (1997) evidencia que o importante não é possuir um número ilimitado de habilidades, mas sim saber agir e tirar o melhor proveito possível do julgamento pessoal acerca das capacidades de êxito. Assim, os indivíduos podem escolher ações, por meio da análise das circunstâncias, pois são os agentes de sua história. Dessa forma, se as pessoas não crêem em suas capacidades, então suas ações terão menores chances de ter resultados positivos.

Resumidamente, a Teoria Social Cognitiva apresentada por Bandura (1986) fornece uma explicação interativa acerca de como as pessoas adquirem e mantêm determinados padrões de comportamento, oferecendo as bases conceituais, representadas por um modelo considerado por Bandura (1986) como dinâmico, recíproco e determinante, evidenciando que o comportamento humano é o resultado de uma combinação entre fatores pessoais (em forma de cognições, afetos e eventos biológicos), de comportamento e de influências ambientais, conforme ilustrado abaixo:

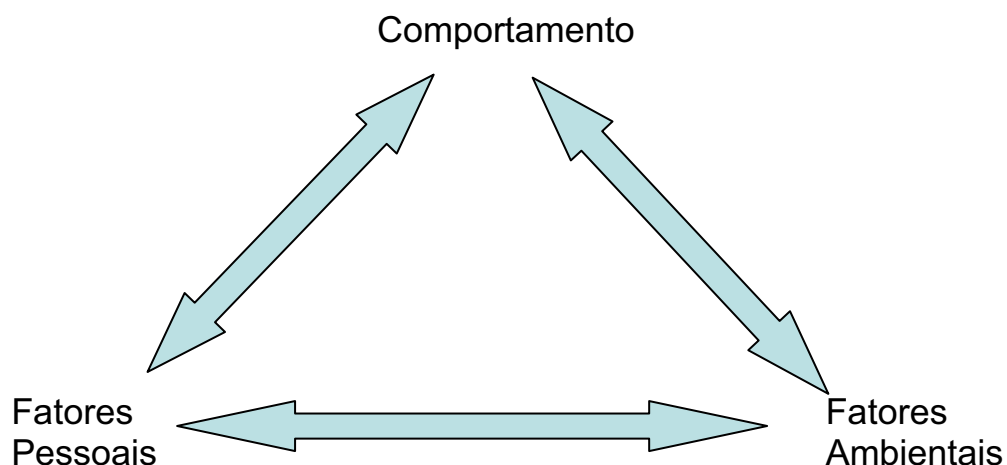


Figura 2. Esquema das relações entre comportamento, cognição e outros fatores pessoais e fatores ambientais. Fonte: Bandura (1986, p. 24)

Tal interação recíproca serve ainda como defesa contra teorias fragmentadas, pois a reciprocidade defende que todos os elementos operam como mecanismos interligados, afetando-se uns aos outros bidirecionalmente. Por um lado, é uma menção contra teorias que mencionam que o comportamento é influenciado por fatores ambientais e, por outro lado, contra teorias que defendem os fatores pessoais por si só e ignoram os ambientais.

Bandura faz, assim, um agrupamento das três influências, no sentido de que nenhuma seja considerada como separado e/ou independente uma da outra. Neste sentido, os fatores pessoais não podem influenciar os fatores do ambiente, caso estes não estejam predispostos a tal influência, de forma que os fatores pessoais não apenas respondem aos estímulos do meio, mas também se refletem sobre eles, configurando-se em uma representação mental acerca das ações, sem ser necessário sofrer as consequências das mesmas.

Em 1995, Bandura edita mais um livro, no qual a nova orientação conceitual destaca-se pela necessidade em se focar a organização e execução de cursos de ações, com a atenção voltada às situações em perspectiva. Isto é, lida-se, neste caso, com os fatores de mudanças do ambiente contextual, representados pelo futuro.

Em 1997, Bandura publica o livro *Self-efficacy: the exercise of control* (1997), buscando reafirmar o processo individual de se equacionar as capacidades pessoais para realizações com vistas a performances no passado e aproveitando para mostrar as contribuições teóricas e empíricas, bem como sua aceitação pela comunidade científica, advindas de vinte anos de publicações. Em termos conceituais, o que muda nesta nova perspectiva é que se abandona como foco da ação: lidar com situações em perspectiva para produzir certas realizações.

Para compreender melhor o conceito de auto-eficácia, convém que sejam exploradas, um pouco mais, outras contribuições feitas, por exemplo, por Shyniashiki (2006), mencionando Bandura (1997) por meio da compreensão de que “a estrada das realizações é pavimentada com dificuldades e frequentemente traz dentro de si a rejeição social. As pessoas têm de estar preparadas para lidar com privações e perseverar diante das perspectivas negativas”.

Desse modo, pode-se inferir que a auto-eficácia é determinada pela persistência, apesar das adversidades e obstáculos enfrentados durante a realização de um planejamento. Exemplos históricos de pessoas com auto-eficácia são muitos e Bandura

(1997) cita alguns como, por exemplo, Thomas Edison, o inventor da lâmpada incandescente, que foi classificado por seus professores como detentor de grandes dificuldades para a aprendizagem. Ao inventar a lâmpada, Thomas Edison fez mil tentativas malsucedidas e ao ser perguntado sobre como se sentia por ter tido mil falhas, ele respondia que não tinha falhado mil vezes, pois a lâmpada era uma invenção com mil etapas.

Nessa linha de raciocínio, a auto-eficácia é responsável, em grande proporção, pela determinação das ações intencionais dos indivíduos, pois regula as ações humanas, por meio de uma antecipação das possibilidades de êxito.

Em síntese, a auto-eficácia percebida, conforme Bandura (1986), orienta-se por meio do seguinte questionamento: sou capaz de fazer isto com êxito? Sendo assim, a auto-eficácia é um dos determinantes preceptores do comportamento, considerando que o ser humano antes de realizar qualquer ação, procede-se ao julgamento pessoal acerca de suas capacidades pessoais.

O questionamento anterior, ao se referir ao termo “isto” permite outro questionamento: isto, o quê? Para responder este questionamento, sugere-se que se faça uma pesquisa em Bases de dados, utilizando como palavra-chave apenas o termo: self-efficacy, pesquisa na qual será constatada a existência do número significativo de publicações, mostrando assim a abrangência de seus estudos no cenário internacional. Entretanto, em termos de cenário nacional, percebe-se, por exemplo, pela base de dados Scielo, que a produção é ainda muito pequena, mas em vias de crescimento.

Voltando à pergunta: isto o quê? Percebe-se, por meio da análise das pesquisas, que a auto-eficácia é uma variável de análise aplicada nas mais diferentes áreas do conhecimento como, por exemplo, saúde, esporte, educação, trabalho e em todas as suas especializações, como é o caso deste estudo, em particular, da auto-eficácia em carreira.

Nesta perspectiva, esclarece-se que, originalmente, Hackett and Betz (1981) foram as autoras responsáveis pela aplicação da auto-eficácia, em específico, no contexto de carreira, com o objetivo de investigar o seu papel no desenvolvimento de carreira das mulheres. Aplicação teórica esta que incentivou inúmeras pesquisas a respeito das crenças de auto-eficácia em carreiras, que ficou conhecida como: Career self-efficacy theory. Ao se referir a auto-eficácia Betz e Taylor (2006) a considera como:

One of the most theoretically, heuristically, and practically useful concepts formulated in modern psychology has been Albert Bandura's (1977, 1997) concept of self-efficacy expectations. Self-efficacy expectations, our beliefs in our capabilities to successfully perform a given behavior or class of behaviors, are postulated to influence behavioral choices, performance, and persistence. (BETZ; TAYLOR, 2006, p. 03).

Dessa forma, amplia um pouco mais o conceito de auto-eficácia proposto por Bandura (1977, 1982, 1984, 1986, 1995, 1997) ao incorporar a ele a influência exercida pela auto-eficácia nos processos de escolhas, desempenho e persistência, de forma subentendida nos comportamentos relacionados à carreira.

Em termos de carreira, convém mencionar, ainda, outra orientação conceitual em termos de carreira proposta por Lent (2005, p. 104): “self-efficacy is conceived as a dynamic set of self-beliefs that are linked to particular performance domains and activities”. Assim, o autor sugere que a auto-eficácia contribui significativamente aos estudos relativos às atividades profissionais. E, nesta data, Lent estava ciente do que dizia, pois em 1994, ele e seus colaboradores (LENT; BROWN; HACKETT, 1994) foram responsáveis pela expansão da Teoria Social Cognitiva proposta por Bandura (1986), em específico à carreira.

Em consonância com a evolução conceitual de auto-eficácia, percebem-se, na íntegra, os postulados de Lent, Brown e Hackett (1996) de que, na Teoria Social Cognitiva de Carreira, a auto-eficácia não é unitária, fixa ou descontextualizada. Ao invés de tudo isto, ela envolve um grupo dinâmico de auto-crenças que são específicas a um domínio de performance particular e que interage de uma maneira complexa com outras pessoas, comportamentos e fatores ambientais.

Por um lado, não é unitária, pois apesar de ser o conceito central da teoria faz parte de um conjunto de outras variáveis de análise como: expectativa de resultado, metas, experiências de aprendizagem, fatores de suporte e barreiras contextuais e interesses. Por outro lado, não é fixa, pois como demonstra o quadro 3, está em constante aperfeiçoamento e não é descontextualizada porque em suas pesquisas deve envolver domínios específicos como, por exemplo, fatores pessoais representados por gênero, raça, etnia, deficiências físicas ou mentais e predisposições.

Em 2002, a Teoria Social Cognitiva de Carreira passa a fazer parte de um livro, intitulado *Career, Choice and Development*, de San Francisco. Em sua quarta edição, a publicação atesta a originalidade das contribuições desta teoria, que evidencia a auto-

eficácia como conceito central em seus estudos, entre a comunidade científica pertencente ao desenvolvimento e estudo de carreira.

Em específico, no Brasil, Teixeira, 2005 inferiu que:

[...] as crenças de auto-eficácia relativas à profissão devem ser um fator associado à decisão de carreira, pois a elaboração de um projeto de carreira exige que o indivíduo perceba-se capaz de desempenhar-se bem nas atividades profissionais. Isto é, supõe-se que um senso de competência e segurança para o exercício profissional. (TEIXEIRA, 2005, p. 327).

Assim, a auto-eficácia exerce influências sobre os pensamentos determinando, conforme Bandura (1997), escolhas de comportamentos, o esforço despendido nas atividades e a perseverança empregada no controle de situações, sendo, portanto, um determinante significativo de realizações pessoais, bem como seus respectivos desempenhos relacionados à carreira.

Em síntese, o conceito de auto-eficácia evidencia seu caráter subjetivo ao se referir a auto-eficácia percebida, isto é, cada indivíduo perceberá e construirá de forma diferente suas possibilidades e capacidades pessoais de auto-eficácia. É visto também a importância dos indivíduos serem agentes da sua própria história, pois será ele mesmo o responsável tanto pela organização, como pela execução dos planos de ações, os quais dependerão de quão simples ou ousados sejam os objetivos pessoais para realizações.

Assim, a análise conceitual da auto-eficácia permitiu que fosse evidenciada toda uma trajetória temática, bem como foi possível estudar características relevantes para um melhor entendimento da auto-eficácia.

2.1 - Fontes de desenvolvimento da Auto-Eficácia

Partindo das evidências de Bandura (1997) de que o sucesso não depende de possuir ou não certas capacidades reais, e sim acreditar que as possui, percebe-se que as crenças se configuram como a base de toda a teoria da auto-eficácia. Fica subentendido que não basta que uma criança, na sua concepção, herde todo um arsenal de possibilidades genéticas. O diferencial em sua trajetória serão as crenças que irão desenvolvendo-se em torno de suas reais capacidades, sejam de dúvidas ou de confiança em torno de objetivos mais ousados ou mais modestos.

Daí infere-se que uma pessoa pode ter infinitos conhecimentos, habilidades ou competências, entretanto estes podem não tornar-se reais, pelo fato de não se ter a

capacidade principal e imprescindível para a ocorrência de realizações: o desenvolvimento das crenças de auto-eficácia. Cabe ressaltar, neste momento, que as "crenças são uma capacidade pessoal para organizar e executar cursos de ação requeridos para a administração de situações em prospectiva". (BANDURA, 1997, p. 2)

Convém mencionar que para Bandura (1986) existem cinco capacidades humanas fundamentais. A primeira refere-se à habilidade de utilizar os símbolos, considerados como o veículo dos pensamentos que fornecem estrutura, significados e continuidade na vida das pessoas. A segunda aborda o poder da aprendizagem a partir dos outros, a qual se divide em aprendizagem observacional, modelação e imitação. A terceira trata-se da capacidade de se planejar alternativas estratégicas. A quarta aborda a auto-regulação do próprio comportamento, a partir de suas subfunções: auto-observação – julgamento da performance – e auto-reação (auto-satisfação, aflição e outras). Por fim, a quinta que Bandura enfatiza como sendo uma capacidade genuinamente humana: a auto-reflexão, por onde processam-se as crenças de auto-eficácia.

Nesta perspectiva, as crenças de auto-eficácia originam ou desenvolvem-se a partir de um processo de interpretações de informações vindas de quatro fontes principais:

- 1) **Experiência no Domínio.** Esta fonte de informações se configura como a mais influente ao senso de eficácia pessoal (BANDURA; ADAMIS; BAYER, 1977), por ser baseada em experiências próprias. A partir de experiências prévias, o indivíduo avalia os resultados e o sucesso em determinado domínio que for sendo obtidas repetidas vezes, proporcionando, assim, confiança para o desempenho futuro em tarefas similares. Ou seja, o sucesso em situações similares no passado aumentará a confiança e o fracasso reduzirá e causará ansiedade frente a atividades no mesmo domínio. (BANDURA, 1986)

Vale observar que, uma vez atingido um alto nível de auto-eficácia, os fracassos que porventura ocorrerem exercerão menos influência nas crenças de auto-eficácia, ao passo que o fracasso experimentado durante o processo de desenvolvimento dela é altamente ameaçador. (BANDURA, 1982).

Entretanto, Bandura enfatiza que a avaliação da auto-eficácia pessoal também dependerá dos fatores aos quais as pessoas atribuem como causa do sucesso, se devido à capacidade ou ao esforço. Assim, pessoas que são seguras de suas capacidades culpam seus fracassos a fatores contextuais. Por outro lado, as pessoas que se sentem inseguras

ao desempenho de determinadas tarefas culpam seus fracassos à insuficiência de esforço.

Bandura (1982) também mencionou que o sucesso alcançado por grandes esforços contribui, em menor grau, ao senso de auto-eficácia, pois assim o indivíduo poderá ter a crença de que não é detentor de grandes capacidades de realizações, pois sem esforço não o conseguiria. Ao passo que o desempenho de atividades julgadas como fáceis também estarão menos propensas ao desenvolvimento da auto-eficácia, por não estimular o senso de eficácia pessoal ou por não oferecer resistência aos obstáculos ou dificuldades ocasionais.

Evidencia-se a partir destas considerações que o julgamento das causas de sucesso ou fracasso é que será determinante do incremento da auto-eficácia. Mas, é importante compreender e frisar que a auto-eficácia não será incrementada tão somente pelo número de realizações de sucessos prévios, caso estas não sejam consideradas como capacidades reais, isto é, serem atribuídas tão somente ao esforço ou, devido às realizações, terem sido fáceis. Outra observação importante é que sucessivos aumentos nas crenças de auto-eficácia poderão generalizar-se para outras situações, com atividades similares nas quais a auto-eficácia foi incrementada.

- 2) Experiências vicariantes. Esta fonte de informações refere-se ao desenvolvimento da auto-eficácia de uma forma indireta, isto é, a partir da observação de outras pessoas que foram capazes de realizar com sucesso atividades em situações similares, sugerindo ao expectador a crença de que o mesmo também é capaz de realizar ou potencializar níveis de desempenho de atividades, a partir da experiência de sucesso de uma pessoa observada e julgada como semelhante ao expectador.

Daí, torna-se evidente que esta fonte de informações é uma espécie de mesclagem entre a primeira e a segunda capacidade humana. De acordo com Bandura e Schunk (1981), os seres humanos aprendem a maior parte da sua conduta por meio de observações que são codificadas em forma de símbolos capazes de orientar condutas e redefinições de comportamentos futuros. Nesta perspectiva, Bandura (1986) expõe que a aprendizagem observacional é governada, em primeiro lugar, pelos processos de atenção e, em seguida, pela retenção, produção e subsequente motivação.

Parte-se, assim, do pressuposto de que se o outro foi capaz, tem capacidades semelhante a nós e enfrenta desafios similares, qualquer pessoa inserida nestas possibilidades também pode alcançar êxito. Nessa linha de raciocínio, tais similaridades podem referir-se, como por exemplo, à idade, fatores genéticos, grau de escolaridade, experiência, gênero, raça, etnia, nível socioeconômico, dentre outras características pessoais, dependendo da similaridade percebida pelo observador.

Nesta mesma linha de raciocínio, convém ressaltar que os fatores acima citados como possibilidades de similaridades não são responsáveis por afetar o comportamento de forma direta, mas, tão somente, na medida em que são capazes de influenciar os processos de auto-regulação dos sujeitos. Por outro lado, a observação direcionada a uma pessoa que não está tendo êxito, pode gerar no observador falta de empenho na mesma atividade, a partir do julgamento de que também não será capaz.

Além disto, o efeito destas observações é apenas temporário, isto é, deixa de oferecer possibilidades de incremento da auto-eficácia, a partir do momento em que passar a não oferecer experiências de êxito para o expectador. Isto fará com que o observador venha a desistir do empenho, por considerar como inútil o esforço despendido.

Além do mais, convém lembrar que os esforços em vão, muitas vezes, são interpretados como indicadores de falta de capacidade e, assim, impede-se de alimentar as crenças de auto-eficácia. Mas, de qualquer forma, a experiência vicária é duradoura, enquanto fornecedora de informações capazes de promover a auto-eficácia e muito válidas para indivíduos que têm poucas ou nenhuma experiências anteriores e não estão seguros acerca de suas capacidades pessoais sobre as situações a serem enfrentadas. Nesses casos, essas pessoas encontram na experiência vicária uma forte aliada.

3) Persuasão Verbal. A auto-eficácia também pode ser desenvolvida, por meio da persuasão verbal ou outras influências sociais. Consiste em uma forma de encorajamento que é percebido como estímulo à capacidade de realizações, por meio de um empenho e persistência maiores. É uma espécie de comunicação de expectativas transmitida pelos outros, como por exemplo: “Você é capaz! Siga em frente e conseguirá êxito!”.

Esta persuasão é uma estratégia fácil, simples e amplamente utilizada que, em geral, parte de pais e professores e será mais convincente, quanto mais credibilidade,

prestígio e alto nível de conhecimentos (BANDURA; SCHUNK, 1981) gozarem estes encorajadores, para emitirem opiniões ou juízos e o reforço for oferecido dentro de limites reais. Ressalta-se, assim, que elogios “vazios de conteúdo” não trazem efeitos para a auto-eficácia.

Entretanto, da mesma forma que as experiências vicárias, a persuasão verbal também declinará, a partir do momento em que as tentativas de sucesso estiverem resultando em frustrações, ou mesmo se as experiências prévias de fracasso limitar qualquer tipo de persuasão, considerando-se que a experiência no domínio, em geral, sobressai-se continuamente.

- 4) Estados fisiológicos. A quarta fonte no fornecimento de informações se refere às respostas emocionais, isto é, aos indicadores fisiológicos representados pelas forças e vulnerabilidades próprias do ser humano como, por exemplo, o medo, o estresse, a ansiedade, a fadiga, a dor, dentre outros fatores relacionados ao mal estar físico e emocional, os quais são capazes de interferir nas realizações pessoais, por meio do envio de respostas emocionais, permitindo uma avaliação depreciativa acerca das capacidades pessoais. (REICH, 1995)

Nesta perspectiva, tentativas de se minimizar o mal-estar emocional, com todo o seu desgaste, são capazes de colaborar com a auto-eficácia, por meio de respostas emocionais favoráveis. Assim, são reafirmadas as potencialidades de se buscar manter a saúde emocional e aliviar as tensões para que fluam, positivamente, as percepções de auto-eficácia e o desempenho seja favorecido.

Neiva (1995) obteve resultados empíricos de que pessoas menos ansiosas são mais decididas e estimam mais ofertas de trabalho, em comparação com pessoas mais ansiosas. Seus estudos mostram que a decisão está associada, positivamente, à motivação, assim como é associada negativamente com a ansiedade.

A figura 3, representa um resumo das quatro fontes de desenvolvimento da auto-eficácia e as correspondentes conseqüências do comportamento:

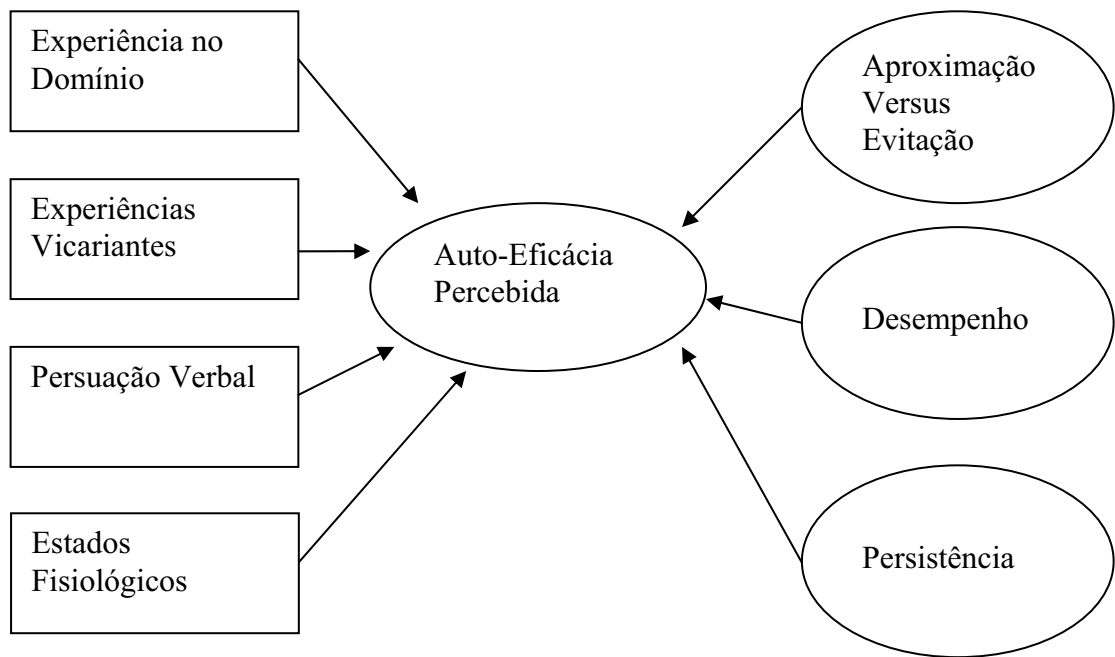


Figura 3: Esquema representativo da auto-eficácia percebida. Fonte: BETZ, 2000, p. 207.

Assim, para que se origine ou se potencialize as crenças acerca das capacidades pessoais de realizações, recomenda-se a intervenção nestas quatro principais fontes de informações, sejam cotidianas, diretas ou indiretas, que são interpretadas pelas pessoas. Intervenções estas que são úteis nos mais diferentes contextos e domínios, pois a crença que as pessoas têm em sua eficácia influencia suas reações perante as situações de desafios, na definição das metas, bem como na quantidade de esforço e perseverança diante de desafios.

Bandura (1986) evidencia que a auto-eficácia não é influenciada de modo automático, pois depende do processamento cognitivo das informações obtidas, bem como de sua seleção. As pessoas têm crenças diferentes acerca de suas capacidades, as quais são somadas às experiências prévias e, ainda, é considerada a situação em si, resultando, dessa forma, em uma espécie de ponderação, em avaliação positiva ou negativa acerca das possibilidades de alcance de êxito.

Pode-se deduzir, assim, que a auto-eficácia assume, por um lado, a dimensão cognitiva ao ser obtida por meio da interpretação de informações de experiências anteriores e perante a percepção individual do estado físico e emocional. Por outro lado, admite-se também a dimensão social a partir da obtenção de informações de observações e comparações sociais, bem como pela influência social.

Gainor (2006) evidencia estas quatro fontes em um artigo comemorativo aos 25 anos de aplicação da auto-eficácia em carreira. Neste artigo, enfatiza as afirmações de Bandura (1986) ao ressaltar que as quatro fontes de desenvolvimento da auto-eficácia podem atuar de forma independente ou combinada.

Assim como procederam alguns autores que testaram avaliações de incremento da auto-eficácia por meio de estratégias de intervenções – Campbell e Hackett, 1986; Hackett e Campbell, 1987; Hackett; Betz; O’Halloran, e Romac, 1990; –, outros como Schunk e Hanson (1985); Luzzo; Funk; Strang (1996) e, que decidiram por testar como elementos de intervenções a persuasão verbal e experiência vicária, ou, ainda, Juntunem (1996), que utiliza a socialização como forma de incremento da auto-eficácia.

2.2 - Os efeitos das influências nos níveis de Auto-Eficácia

As pessoas são confrontadas, a todo o momento, com situações de exigências e desafios que necessitam ser cumpridos. Eis, assim, o componente da finalidade presente na organização e execução das linhas de ação. Ou seja, as pessoas, independentes de possuir ou não as capacidades exigidas, têm, conforme Bandura (1993), a opção de duvidar de sua eficácia e preferir evitar tarefas difíceis e, dessa forma, assumir as dificuldades como ameaças, ficando convencidas de que não podem fazer nada para lidar com as situações. Devido aos baixos níveis de auto-eficácia, desistem de qualquer tipo de ação, logo de início.

Muitas vezes, esta é uma forma de se resguardar do suposto fracasso, isto é, assumem poucos riscos – estes mantêm suas capacidades estáticas –, inibindo-se de uma ação que, ocasionalmente, poderia transformar em sucesso. Esta constatação é enfatizada por Bandura (1993) e Schunk (1995) ao defenderem que as pessoas tendem a abandonar ou evitar atividades e situações que elas acreditam exceder suas capacidades.

Por outro lado, existem as pessoas orientadas a resultados, que têm a capacidade de lidar com o sucesso de forma construtiva. Elas têm um alto senso de auto-eficácia, sendo, portanto, autoconfiantes, persistentes e tendem enfrentar situações que imaginavam superar suas habilidades.

Betz e Taylor (2006, p.2) defenderam que as expectativas de auto-eficácia “são postuladas por Bandura (1977) por serem as principais mediadoras do comportamento e mudança comportamental”. Segundo as autoras, expectativas de baixa auto-eficácia

consideram um comportamento – ou domínio comportamental – conduzido à evitação desses comportamentos e os incrementos em expectativas de auto-eficácia mostram aumentos na frequência da abordagem contra a evitação do comportamento.

Bandura, dessa forma, postula sobre as diferenças presentes entre os indivíduos com níveis de elevada e baixa auto-eficácia, afirmando que quanto maiores forem as diferenças destes níveis nos indivíduos, maiores serão as diferenças entre o pensar e o agir. Outra questão importante é que as crenças acerca da auto-eficácia estão relacionadas a situações específicas. Assim, um indivíduo pode-se julgar altamente eficaz em uma área e menos em outras.

Nessa mesma linha de raciocínio, é possível supor que no mundo do trabalho as pessoas que duvidam de suas capacidades, conforme Bandura (1993, 2001), tendem a evitar a execução de determinadas atividades profissionais devido às negativas crenças de desempenho, encarando as dificuldades como ameaças. Em decorrência disto, o planejamento de carreira e suas respectivas tomadas de decisões são fatores associados à capacidade percebida pelos indivíduos quanto aos níveis de auto-eficácia, enquanto competência e confiança no exercício de profissões.

Com a preocupação de desempenhar bem as atividades profissionais, de forma auto-regulada – enquanto capacidade humana fundamental –, os indivíduos que têm níveis mais elevados de auto-eficácia assumem maiores opções de carreira, encaram as dificuldades como desafios e se preparam melhor, no contexto das universidades, conforme estudos realizados por Betz e Hackett (1983), Blustein (1989), Hackett (1995) e Zimmerman (1995), quanto à influência da auto-eficácia nas carreiras nas áreas de Matemática e Ciências, consideradas como exigentes, as quais se vêem, no geral, evitadas pela grande parte de alunos e profissionais, devido ao baixo nível de auto-eficácia.

Coimbra (2000) concluiu, em seus estudos, que a crença de baixa auto-eficácia no domínio da Matemática faz com que muitos alunos escolham cursos universitários que excluem tal disciplina, o que impede o desenvolvimento de competências neste domínio. Pajares (1996) pesquisou as questões de gênero nas escolhas profissionais e verificou níveis de auto-eficácia mais baixos nas performances acadêmicas de mulheres.

A partir destas conclusões, percebe-se o desafio de compreender, cada vez melhor, as influências da auto-eficácia no comportamento humano, por estas serem responsáveis pelas escolhas de cursos de ações, pelo nível de comprometimento e pelas experiências emocionais oriundas deste processo.

Mais especificamente, Bandura (1993) e Pajares (1996) enfatizam que as crenças de auto-eficácia exercem sua influência sobre o comportamento humano, por meio dos quatro seguintes processos:

- 1) Cognição. Neste processo comportamental ocorre uma antecipação em forma de pensamentos ou ações pró-ativas, enquanto capacidade de simbolizar a si próprios executando aquilo que se deseja construir como, por exemplo, um projeto profissional, influência esta que será potencialmente mais favorável às pessoas com alto nível de auto-eficácia devido às possibilidades de resolução de problemas e reações positivas.

Nesta perspectiva, Bandura (1997) expõe que o modo pelo qual a auto-eficácia é percebida pelos indivíduos, modela as percepções acerca dos resultados obtidos nas ações.

- 2) Motivação. As crenças na auto-eficácia também são responsáveis por determinar o nível de motivação: por um lado, se mais alto o esforço, a persistência, o envolvimento, a resiliência frente às adversidades será, proporcionalmente, maior; por outro lado, pessoas duvidosas em suas crenças de auto-eficácia tendem a abandonar ou enfraquecer os esforços, bem como os objetivos serão menos ousados e o medo de fracassar também será maior.

- 3) Afeto. O afeto é potencialmente atingido pela crença na auto-eficácia e se refere às dimensões influenciadoras pelo fato destas dizerem a respeito à crença na auto-eficácia quanto à quantidade de estresse ou serenidade experimentada.

- 4) Seleção de atividades e ambientes. A eficácia, no processo de seleção, pode interferir no curso de vida através da influência nas escolhas de atividade e ambientes, baseadas na sua percepção do que é seguro, desafiador ou recompensador.

Em termos de escolhas vocacionais, Betz e Hackett (1983), Lent e Hackett (1987) e Blustein (1989) evidenciaram que quanto maior for o senso de auto-eficácia, maiores serão as opções de carreira possíveis. Dessa forma, será recolhido maior número de informações sobre cada uma das opções de carreira, a interpretação de tais informações será mais tranquila e ocorrerá uma dedicação maior durante a preparação como, por exemplo, a acadêmica, proporcionando, assim, uma decisão de carreira, por meio da auto-eficácia.

Em síntese, a auto-eficácia influencia o comportamento humano de diversas maneiras, tanto de forma direta, como através do impacto exercido nos processos cognitivos, motivacionais, afetivos e de seleção de atividades e, ao mesmo tempo, é influenciada por estes, os quais, em conjunto, são responsáveis pelos níveis altos ou baixos e pelos tipos de comportamentos de aproximação ou de desistência. (BANDURA, SCHUNK, 1981; SCHUNK, 1995; PAJARES, VALIANTE, 1997).

Nesta perspectiva, as influências e os níveis de auto-eficácia, em conformidade com as evidências acima, mantêm uma relação de reciprocidade e para melhor compreensão destas duas dimensões, o entendimento das mesmas em conjunto, permite perceber o poder das crenças de auto-eficácia, se baixas ou elevadas, podendo estas ser tanto facilitadoras como bloqueadoras de resultados, sejam estes de sucesso ou fracasso.

2.3 - Contribuições e domínios da Auto-Eficácia

Este capítulo tem o objetivo de apresentar informações provenientes de uma revisão da literatura, a partir de bases de dados bibliográficos, sobre os estudos que fundamentam a evolução e perspectivas da variável de análise da auto-eficácia, para explorar os seus principais domínios e contribuições.

Partindo do reconhecimento de que a auto-eficácia pode ser aplicada, em sua singularidade, aos mais diferentes contextos (AZZI, POLYDORO, 2006) e que a partir de uma pesquisa prévia nas bases de dados nacionais foi encontrado um número bem menos expressivo considerando as outras áreas de aplicação, optou-se por ao invés de investigar tão somente a auto-eficácia em carreira, consultar a frequência em outros domínios. Isso, ponderando que sucessos e progressos em alguma área de domínio que não seja a carreira, acabam por contribuir de forma indireta na utilização e divulgação deste termo, por ser este aplicado de forma interdisciplinar.

Em outras palavras, as crenças do ser humano em suas capacidades promovem resultados inesperados (BANDURA, 1986, 1997).

Em termos estrangeiros, optou-se por utilizar as mesmas bases de dados utilizadas na revisão de Gainor, 2006, que foram apresentadas em um simpósio promovido pela American Psychologist American – APA, em comemoração aos 25 anos da auto-eficácia em carreira, desde Betz e Hackett (1981).

Trata-se de um levantamento realizado nas seguintes bases de dados: Eric, Psycinfo e Sociological Abstracts. Os descritores utilizados foram Career or Vocational and Self-Efficacy.

Esclarece-se que foi feito o levantamento bibliográfico retrospectivo há três anos, mais os meses correntes do ano atual, isto é, referentes a 2005, 2006, 2007, e até março de 2008. Informa-se ainda que a pesquisa foi realizada no final do mês de março de 2008.

Nesta perspectiva, o que instigou primeiramente este levantamento bibliográfico foi a necessidade de se conhecer como estavam, em termos de frequência, as divulgações acerca das publicações em carreira, da auto-eficácia e desta relacionada à carreira, no sentido de oferecer uma compreensão mais integrada. Assim, foram esboçados estes dados conforme o quadro abaixo:

Bases de Dados	ERIC	PSYCINFO	SOCIOLOGICAL ABSTRACTS
Palavras-Chave			
Career or Vocational	Em qualquer campo: 2810 Enquanto Palavra-Chave: 2592	Em qualquer campo: 12316 Enquanto Conceito-Chave: 4721	Em qualquer campo: 2214 Enquanto Palavra-Chave: 1258
Self-Efficacy	Em qualquer campo: 698 Enquanto Palavra-Chave: 698	Em qualquer campo: 4661 Enquanto Conceito-Chave: 2818	Em qualquer campo: 423 Enquanto Palavra-Chave: 187
(Career or Vocational) and Self-Efficacy.	Em qualquer campo: 130 Enquanto Palavra-Chave: 116	Em qualquer Campo: 369 Enquanto conceito-Chave: 59	Em qualquer campo: 47 Enquanto Palavra-Chave: 10

Quadro 4. Levantamento Bibliográfico relativo aos temas (Career or Vocational) e Self-Efficacy

As análises permitem as conclusões de que a auto-eficácia tem sido alvo de muitas investigações, considerando a sua origem de aplicação teórica e pelo campo mais restrito de domínios de aplicação comparados, por um lado, com o extenso campo de carreira.

Por outro lado, considerando a soma de publicações das três bases consultadas obtém-se um total de 185 publicações, após refinar o levantamento em termos de palavra-chave. O que indica que a temática auto-eficácia em carreira oferece uma quantidade significativa de material para leitura aos interessados em conhecer e expandir as publicações ligadas ao tema.

O próximo eixo instigador referiu à necessidade de se conhecer um pouco mais sobre quais seriam os temas ligados à auto-eficácia em carreira, que prevaleciam em relação aos temas chaves desta dissertação, enquanto objetos de análise, em conjunto. Para tanto, adotou como critério de pesquisa: Self-efficacy and (cada um termos selecionados), em qualquer campo do texto. Assim, obteve-se o seguinte quadro:

Bases de Dados Palavras-Chave	ERIC	PSYCINFO	SOCIOLOGICAL ABSTRACTS	Percentual do nº total de publicações	
				f	Fr
Desenvolvimento Profissional (Career Development)	41	126	13	180	7.3
Maturidade Profissional (Career Maturity)	02	07	04	13	0.5
Tomada de decisão em carreira (career decision-making)	30	62	06	98	3.9
Escolha Profissional (Career Choice)	48	33	07	88	3.6
(University-work transition or Transition Work-School or School to work transition)	09	06	01	16	0.6

Self-Efficacy Scale	28	255	28	311	12.6
Career Decision Self-Efficacy	14	65	01	80	3.2
Teoria Social Cognitiva em Carreira (Social Cognitive Career Theory)	21	71	04	96	3.9
Psicometria (psychometrics)	08	145	05	158	6.4
Administrador (manager)	00	11	10	21	0.8
Gender or race or ethnics	19	527	203	749	30.3
Obstacle	02	23	10	35	1.4
Engineering or Mathematics	07	594	29	630	25.5
Total	229	1925	321	2475	100

Quadro 5. Publicações sobre a auto-eficácia e termos correlatos.

A partir deste quadro, obteve-se a seguinte ordem de temas mais publicados, em termos de frequência:

1º) Auto-Eficácia e gênero, raça, etnia – Estes dados confirmam uma tendência importante das investigações em buscar conhecer e intervir no estudo das minorias e desfavorecidos de forma preconceituosa. O que no campo do trabalho é muito favorável, pois percebe-se que, como por exemplo, às mulheres, os negros, dentre outros, vêm-se com menores chances de concorrer no mercado de trabalho, devido sua trajetória histórica de desfavorecimento social. (HELMS; PIPER, 1994; ARBONA, 1995; HELMS, 1995; MCWHIRTER, 1997; SCHAEFERS; EPPERSON; NAUTA; 1997; ALI; MCWHIRTER; CHRONISTER, 2005).

2º) Auto-Eficácia e Engenharia ou Matemática – Esta é outra temática muito relevante, pois busca conhecer os fatores determinantes nas escolhas por Cursos Superiores que são temidos por grande parte das pessoas, ao considerarem que não possuem a capacidade de atuar com auto-eficácia nestes campos. (BETZ; HACKETT, 1983; FOUAD; SMITH, 1996; HACKETT, ET. AL., 1996; GAINOR; LENT, 1998).

3º) Auto-Eficácia e Self-Efficacy Scale – Optou-se por pesquisar este termo-chave, devido à frequência em que o mesmo é encontrado nos textos lidos. Este termo refere-se a instrumentos de medidas da auto-eficácia em diferentes contextos, mas deve-se considerar também que devido à generalidade do termo, no mesmo estavam incluídas outras escalas como, por exemplo: Career Decision Self Efficacy Scale, a qual se encontra em nono lugar neste ranking de frequência. (SHERER; ET. AL., 1982; CHEN; GULLY; EDEN, 2001).

4º) Auto-Eficácia e Desenvolvimento de Carreira – Este estudo compreende os estudos sobre o processo de desenvolvimento de carreira com a recente temática, a auto-eficácia, com o intuito de averiguar em até que ponto ela favorece o desenvolvimento de carreira. (OSIPOW, 1987; GATI, 1991; RICHIE; ET. AL., 1997; BLUSTEIN; FLUM, 1999; BETZ, HAMMOND; MULTON, 2005; LENT, 2005).

5º) Auto-Eficácia e Psicometria – Percebe-se que por ser um campo relativamente recente na literatura, tem ocorrido um esforço em desenvolver, bem como validar os instrumentos referente às escalas de medidas. Novos instrumentos têm sido desenvolvidos em diferentes domínios e os resultados destes estudos tem demonstrado níveis aceitáveis de confiabilidade, validade, bem como tem oferecido parâmetros de medidas de diferentes variáveis de análise (BETZ; KLEIN; TAYLOR, 1996; CREED; PATTON; WATSON, 2002; BETZ; ROTTINGHAUS, 2006).

6º) Auto-eficácia e Tomada de Decisão em Carreira – Como a tomada de decisão configura-se em um desafio à maioria das pessoas, tem-se buscado conhecer as suas ambigüidades para que sejam tomadas decisões coerentes e favoráveis ao êxito na profissão. (TAYLOR; BETZ, 1983; GORDON; COSCARELLI; SEARS, 1986; TAYLOR; POMPA, 1990; TINSLEY, 1992; GATI; KRAUSZ; OSIPOW, 1996; KELLY; LEE, 2002).

7º) Auto-Eficácia e Teoria Social Cognitiva em Carreira – Trata-se de um desdobramento da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, que reconhece a auto-eficácia como sendo a sua principal variável de análise. Dentre outras variáveis são apresentadas também a expectativa por resultados, as metas, as experiências de aprendizagem, as barreiras, as oportunidades, dentre outras. Nesse sentido, o número de publicações atesta o êxito da aplicação da auto-eficácia em conjunto com outras variáveis de análise. (LENT; BROWN; HACKETT, 1994, 2002).

8º) Auto-Eficácia e Escolha Profissional – A auto-eficácia permitiu um maior entendimento acerca das formas de se potencializar as escolhas de carreira e

persistência, isto porque pessoas auto-eficazes têm maiores chances de êxito em suas escolhas profissionais. (GIANAKOS, 1999; BROWN, 2000; LENT; BROWN; HACKETT, 2000).

9º) Auto-Eficácia e Career Decision Self Efficacy Scale – Foi muito interessante verificar o número de publicações com esta escala em específico, visto que neste trabalho, a escala em questão será validada e terá seus índices de confiabilidade aferidos. Destaca-se o número de pesquisadores que a utilizaram no cenário (LUZZO, 1993; BETZ; BERGERON; ROMANO, 1994; KLEIN; TAYLOR, 1996; BETZ; LUZZO, 1996).

10º) Auto-Eficácia e Obstáculos – O reconhecimento dos diferentes obstáculos para o êxito no mundo do trabalho permite intervir de forma pró-ativa, no sentido de minimizar tais ocorrências. (SWANSON; TOKAR, 1991; LENT; BROWN; HACKETT, 2000).

11º) Auto-Eficácia e Administrador – Apesar de ser um número reduzido, não deixa de oferecer um suporte e um ponto de partida para pesquisadores explorarem as diferentes dimensões e conteúdos da profissão de administrador, considerando que este estudo além de ter como público alvo graduandos do curso de administração de empresas, é oriundo de um Programa de Pós-graduação em Administração, no qual espera-se que este estudo venha propiciar novos estudos, mesmo que fora do domínio de carreira. (ROBERTSON; SADRI, 1993; EARLEY, 1994).

12º) Auto-Eficácia e (Transição Universidade-Trabalho ou Transição da Escola para o Trabalho) – Este lugar no ranking de frequência confirma a constatação de Savickas (2003) ao se referir à relevância do tema e o pequeno interesse por parte dos investigadores em pesquisá-lo (BLUSTEIN, et. al., 1997; 2002).

13º) Auto-Eficácia e Maturidade em Carreira – Crê-se que alguns dos estudos que utilizam o termo Maturidade de Carreira, utilizam como palavra-chave o termo: Desenvolvimento de Carreira, por ser mais abrangente. Sendo assim, o fato do número reduzido de trabalhos publicados não desmerece a temática, pois a mesma oferece, de fato, subsídios para se compreender o processo de desenvolvimento profissional. (CHARTRAND; ROSE, 1996; PRIDEAUX; PATTON; CREED, 2002).

14º) Auto-Eficácia e Transição Universidade-Trabalho – Impressionou-se a inexistência, em pelo menos nas três bases analisadas, de um assunto que requer tanta investigação, em termos de ajuste do trabalho para adultos diplomados. Esta constatação confirma as afirmações de Savickas (2003) ao se referir à necessidade de oferecer maior

atenção aos processos de transição no desenvolvimento profissional, ao invés de focar, em maior grau, nas escolhas profissionais dos adolescentes.

Em termos globais, convém observar que a Base PsycInfo é destacada significativamente em termos de trabalhos publicados na investigação desta temática. Outra observação importante é que independente das temáticas acima especificadas merece destaque na literatura a quantidade de trabalhos sobre auto-eficácia em relação à Teoria de Holland, (1959). (LAPAN; BOGGS; MORRILL, 1989; BETZ; HARMON; BORGEM, 1996; LENT; et. al., 2003).

Prosseguindo, em termos nacionais, adotou-se como ponto de partida a utilização dos termos auto-eficácia e carreira. Entretanto, pelo ínfimo número de trabalho encontrado, decidiu-se utilizar tão somente a palavra-chave auto-eficácia, sem delimitação de tempo retrospectivo, para verificar o que predominaria em termos de investigações e, é claro, levando em consideração que a divulgação da auto-eficácia em outros contextos, favorece também a Auto-Eficácia em Carreira. O quadro abaixo mostra uma síntese destes trabalhos encontrados em nível nacional.

DOMÍNIO BASE DE DADOS	DIFERENTES DOMÍNIOS	DOMÍNIO REFERENTE A CARREIRA
Scielo	7	-
Enanpad	-	-
BVS - Psicologia	13	1
BVS – Teses e Dissertações	03 teses 10 dissertações	01 tese
LILACS	29	01
PEPSIC	03	01
CAPES – Domínio Público	05	02
Capes – Teses e Dissertações	16 teses 57 dissertações	02 teses 04 dissertações
Livros	02	-

Quadro 06 – Síntese de trabalhos encontrados em nível nacional.

Primeiramente, foi consultada a Base de dados Scielo, onde foram alcançados os seguintes números: a) sete artigos relacionados ao contexto da saúde ou psicologia ligada à Saúde; e b) um artigo sobre educação.

Levando em conta que o Programa de Pós-Graduação no qual é desenvolvido este estudo é de Administração, foram pesquisados os Anais do – Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração – Enanpad referente aos quatro últimos anos e ainda no portal da Revista de Administração de Empresas, não encontrando nenhum resultado relacionado a este tema.

Em seguida, acessou-se o sítio da BVS-Psicologia (Biblioteca Virtual em Saúde-Psicologia), que consiste em uma base que engloba diversos centros de pesquisa tais como a Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – e eventos na área de psicologia e conta com mais de 27.200 referências em psicologia e áreas afins. Nesta perspectiva, foram obtidos os seguintes resultados:

No Index-Psi-Periódicos Técnico-Científicos (BVS-PSI) – a) cinco trabalhos referentes à aplicação da auto-eficácia no domínio do ensino-aprendizagem; b) quatro artigos sobre saúde; c) dois relacionando auto-eficácia à psicologia cognitiva, tratando de temas como, por exemplo, resiliência; d) um sobre esportes; e) um sobre gerontologia; e f) finalmente um sobre trabalho.

Neste, único estudo sobre trabalho, foi apresentado o resultado confirmatório do desenvolvimento e validação de uma escala de Auto-Eficácia na Transição para o Trabalho – AETT, no qual o público-alvo era de diplomados do ensino superior, no ano de 2007 (VIEIRA, MAIA, COIMBRA, 2007). As referências desta base relacionam-se ao período de 1995 a 2007.

Em seguida, foram encontradas 14 referências sobre teses e dissertações, ainda na Base do BVS-Psi, no período de 1992 a 2006, as quais são especificadas abaixo:

a) Quatro teses e 10 dissertações.

b) Domínios: Saúde: 01

Educação: 09

Gerontologia: 01

Psicologia Cognitiva: 01

Esportes: 01

Trabalho: 01

Portanto, os trabalhos de pós-graduação em termos de Educação ou Psicologia da Educação prevaleceram nesta base, e neles foram levantadas questões sobre alternativas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Referente à única obra encontrada sobre Trabalho, a mesma refere-se a uma tese desenvolvida em 2006, na Universidade de São Paulo – USP, que consiste na

construção de uma escala de empregabilidade: competências e habilidades pessoais, escolares e organizacionais. Os resultados confirmaram a fidedignidade. Entretanto, a auto-eficácia neste trabalho não se configurou como descritor-chave, apesar de ter servido como apoio teórico aos termos-chaves (LARA, 2006).

Na Base de Dados da LILACS (Literatura Latinoamericana e do Caribe em Ciências da Saúde) foram encontrados 30 trabalhos, assim distribuídos, quanto aos domínios: a) Saúde – 20; b) Odontologia – 03; c) Esportes – 02; d) Psicologia cognitiva – 02; e) Gerontologia – 01; e) educação – 01; e f) trabalho – 01.

Quanto a estes dados e, especificamente, à prevalência dos estudos sobre saúde, esclarece-se que esta base é voltada à Saúde, apesar de apresentar, ocasionalmente, trabalhos em outros domínios. Convém lembrar, que a auto-eficácia, em seus estudos originais, foi aplicada no contexto da saúde (BANDURA; ADAMS; BAYER, 1977) e em seguida passou a fazer parte de outros contextos e domínios.

O único artigo sobre trabalho refere-se ao assessoramento de carreira, por meio da utilização das variáveis (interesses vocacionais, auto-eficácia e traços de personalidade) para realizar escolhas profissionais satisfatórias. Trata-se de um trabalho no idioma espanhol desenvolvido por Cupani e Perez (2006).

Em termos de trabalhos em congressos da área de psicologia foi encontrado apenas um em formato de painel, no domínio da Educação.

Pesquisando o sítio da PEPSIC – Periódicos Eletrônicos em Psicologia -, foram encontradas quatro referências: uma se referia ao trabalho sobre o desenvolvimento da Escala de Auto-Eficácia na Transição para o Trabalho (VIEIRA, MAIA, COIMBRA, 2007) e as outras três eram sobre gerontologia, psicologia cognitiva e resiliência.

No sítio da Capes, na página Domínio Público, foram encontrados sete registros: um sobre educação, um sobre turismo, dois sobre gerontologia e curiosamente dois na área de Administração de Empresas: um tratando da auto-eficácia na administração de crises, e outro referindo-se à auto-eficácia e ao autocontrole em atividades de aprendizagem entre alunos do curso de Administração.

A partir daí, foi feito um levantamento na base de Teses e Dissertações disponibilizadas pelas Capes. De onde foram obtidos 79 registros no período de 1999 a 2006, donde foi verificada uma progressão de ano a ano. Esclarece-se que estes registros poderiam ser ampliados, caso tivessem ocorrido novas alimentações na base de dados no período de 2007 a 2008. As análises forneceram os seguintes dados:

- a) 18 teses de Doutorado e 61 dissertações de Mestrado.

b) Domínios: Educação: 26

Saúde ou Psicologia da Saúde: 24

Esportes: 09

Psicologia Cognitiva: 07

Gerontologia: 03

Linguística: 03

Turismo: 01.

Sendo que foram encontrados seis trabalhos relacionando a auto-eficácia à Carreira:

INSTITUIÇÃO	TEMÁTICA	MESTRADO OU DOUTORADO	REFERÊNCIA
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Mulheres Profissionais bem-sucedidas	Doutorado	Mancini, (2005)
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	A Inserção Profissional de Egressos Universitários	Mestrado	Callegari, (2001)
Universidade de Brasília	Treinamento	Mestrado	Menezes, (2002)
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Desenvolvimento Vocacional de Adolescentes	Mestrado	Frischenbruder (1999)
Universidade de Brasília	Estresse Ocupacional	Doutorado	Murta, (2005)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Saúde Mental na Carreira	Mestrado	Barbosa, (2001)

Quadro 7. Estudos nacionais sobre auto-eficácia em carreira.

Em termos de livros nacionais, foi encontrado um livro (AZZI; POLYDORO, 2006) que se configura em uma tentativa de reunir alguns dos trabalhos desenvolvidos em diferentes contextos.

Com base nos estudos da auto-eficácia foi encontrado ainda um livro referente à Teoria Social Cognitiva, que tem Albert Bandura enquanto organizador, o que acrescenta suporte a um melhor entendimento sobre auto-eficácia (BANDURA, 2008).

Em linhas gerais, no decorrer dos anos, o avanço no número de publicações mostrou-se em vias de ampliação e principalmente foi caracterizada pela sua interdisciplinaridade. É que a auto-eficácia pode ser aplicada nos mais diferentes domínios e configura-se como capaz de chamar ao diálogo as mais diferentes áreas de formação em torno de um conceito único, o que permite cada vez mais o desenvolvimento do seu entendimento e suas diversas interfaces, porque estudos em uma área de domínio podem contribuir com as demais.

Dessa forma, aprende-se pelos resultados em contextos diferentes. Isso convoca a atenção dos pesquisadores para a integração dos saberes como forma de beneficiar o todo, isto é, uma investigação na área da Saúde que permitiu, como por exemplo, uma maior aceitação e enfrentamento de determinada doença ou um método de ensino que permitiu uma maior aprendizagem entre os alunos faz com que seja repensada a sua aplicação em outros horizontes.

A partir das intervenções realizadas empiricamente, sabe-se que a auto-eficácia influencia, como por exemplo, a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, é influenciada por esta aprendizagem proporcionada, tendo assim implicações como um todo para o ser humano, afetando os níveis e os tipos de comportamento (BANDURA, SCHUNK, 1981; PINTRICH; ANDERMAN; KLOBUCAR, 1994; SCHUNK, 1995; PAJARES, VALIANTE, 1997).

Diante das contribuições advindas desta temática, existe, portanto, um longo percurso a ser trilhado a fim de divulgar, de forma mais intensa e consistente, o poder de realizações da auto-eficácia. Desta forma, mais pessoas são beneficiadas ao terem a oportunidade de conhecer melhor o conceito, sua aplicação e a partir das fontes de desenvolvimento da auto-eficácia originar novas atitudes ou potencializá-las incrementando, assim, os seus níveis nos mais diferentes contextos.

3 - Tomada de Decisão versus Indecisão na Escolha Profissional

Uma das grandes inquietações do ser humano pressupõe-se que seja a busca por uma adequação no mundo do trabalho que seja coerente tanto com a projeção das expectativas pessoais como da sociedade em geral. Dessa forma, a inquietação do ato de

escolher envolve não tão somente o momento de escolha, mas também toda uma trajetória de desenvolvimento, tanto pessoal como profissional.

Nesta perspectiva, as escolhas profissionais sofrem influências tanto positivas, quanto negativas de diferentes aspectos nas tomadas de decisões. Dentre estes, convém considerar a falta de conhecimentos dos desafios profissionais (GONDIM, 2002; PERRONE, VICKERS, 2003); o apoio recebido tanto por pais como por pessoas próximas (BLUSTEIN, PREZIOSO, SCHULTHEISS, 1995; FELDMAN, 2003; TOKAR; et., al, 2003); e percepção de barreiras e apoios (SWANSON, TOKAR, 1991; LENT, BROWN, HACKETT, 2000). Conforme Simon (1965):

“as decisões são algo mais que simples proposições factuais. Para ser mais preciso, elas são descrições de um futuro estado de coisas, podendo essa descrição ser verdadeira ou falsa, num sentido empírico. Por outro lado, elas possuem também, uma qualidade imperativa pois selecionam um estado de coisas futuro em detrimento de outro e orientam o comportamento rumo à alternativa escolhida”. (SIMON, 1965, p. 54).

Isto, porque a tomada de decisão em carreira refere-se a uma espécie de diálogo entre o *self* com as realidades, configurando-se, assim, em uma forma de transação entre indivíduo e o meio (COIMBRA, 1995; COLLIN; WATTS, 1996; LEITÃO; MIGUEL, 2001; SILVA, 2001; CHEN, 2003; LEITÃO, 2004; PAIXÃO, 2004).

Para Bordin e Kopplin (1973, p. 154), “a escolha profissional envolve uma negociação visando à integração de nosso autoconceito – incluindo as necessidades individuais, identificações, aptidões, estilos de defesa e valores – com o papel profissional”.

As tomadas de decisões em escolhas profissionais configuram-se assim em um alto grau de responsabilidade pessoal. Lobato e Koller (2003, p. 58) enfatiza que a realização profissional capacita-nos como adultos, cumprindo as tarefas desta faixa de idade e tornando-nos membros ativos e produtivos na sociedade, capazes de gerar bens, sustentar nossos dependentes e participar ativamente da sociedade.

Nessa linha de raciocínio, a escolha profissional é consequência de uma série de tomada de decisões, em conformidade com os estágios do desenvolvimento humano, as quais por mais insignificantes que sejam não se pode desprezar sua importância, pois representam grandes contribuições, em conjunto.

Diante desta realidade, as tomadas de decisões em carreira são dependentes da aquisição de comportamentos necessários à execução de determinadas tarefas

características do estágio de vida em que se vive. (SUPER, 1983; FOUAD, ARBONA 1994), conforme também, enfatiza Teixeira e Gomes (2005):

Decisão em relação ao projeto profissional é entendida como a capacidade que um indivíduo tem de identificar seus interesses dentro da profissão, estabelecer objetivos profissionais que espera alcançar e traçar uma estratégia de ação coerente com esses objetivos. Ela é um indicador da capacidade de antecipar o desenvolvimento da carreira e de planejar as ações necessárias para a consecução das metas desejadas. (TEIXEIRA; GOMES, 2005, p. 327)

Nesta perspectiva, a tomada de decisão em carreira não se limita à escolha de um campo profissional, mas também na preparação do indivíduo e do seu amadurecimento profissional. A esse respeito, Japur, Jacquemim, (1988) e Melo-Silva, Jacquemim, (2001) reconhecem a relação entre a capacidade de tomada de decisões profissionais e aquisição da maturidade profissional. Considerando a partir deste ponto de vista, quanto maior for o número de dificuldades e barreiras na escolha profissional, maior será a indecisão profissional.

Para elucidar esta questão, em relação às dificuldades que geram a indecisão, Gati, Krausz & Osipow (1996) apresentaram uma taxonomia para o estudo das dificuldades encontradas no processo de tomada de decisões em carreira e apresentam, em separado, as dificuldades encontradas tanto antes como durante o processo de decisões, conforme é mostrado abaixo:

1. Dificuldades antes do processo de tomada de decisão

1.1 Falta de motivação

1.2 Indecisões

1.3 Mitos

1.4 Falta de conhecimentos sobre os processos (passos) de tomada de decisões.

2. Dificuldades durante o processo de tomada de decisão

2.1 Falta de informações sobre:

si mesmo;

as ocupações;

como se obter informações adicionais.

2.2 Informações inconsistentes devido a:

fantasias;

conflitos internos;

conflitos externos.

Estas informações oferecem, de uma forma simplificada, porém abrangente, o quanto um processo de tomada de decisão pode ser dificultado devido a não existência ou insuficiente busca de informações em todos os sentidos, durante o período de exploração, fazendo com que a tomada de decisões em carreira seja permeada pela dúvida e insegurança, revelando desta maneira a imaturidade nas escolhas profissionais.

Diante deste fato, se por um lado existem as dificuldades, por outro lado, convém apresentar algumas atitudes julgadas como favoráveis às tomadas de decisões, elaboradas por Crites (1978) citado por Japur e Jacquemim (1990), conforme é exposto abaixo:

Quadro 8 – Variáveis na Escala de Atitudes do CMI, conforme Modelo de Maturidade Profissional.

ALGUMAS DIMENSÕES NAS TOMADAS DE DECISÃO	DEFINIÇÕES	ITENS EXEMPLOS
Determinação	O quanto o indivíduo está definido, seguro a respeito da escolha profissional.	“Estou sempre mudando minha escolha profissional.”
Envolvimento	O quanto o indivíduo está participando ativamente no processo de tomada de decisão profissional.	“Não vou me preocupar com a escolha de uma profissão até sair da escola.”
Dependência	O quanto o indivíduo está se apoiando na opinião de outros na escolha da profissão.	“Eu pretendo seguir a linha de trabalho que meus pais sugerirem.”
Orientação	O quanto o indivíduo está orientado para o cumprimento do dever ou para o prazer em suas atitudes para com o trabalho e o valor que ele lhe atribui.	“Eu tenho pouca ou nenhuma idéia de como será trabalhar.”
Concessão	O quanto o indivíduo está disposto a fazer concessões ao considerar as suas necessidades e a realidade ao escolher uma profissão.	“Passo muito tempo desejando poder fazer um trabalho que eu sei que nunca vou conseguir.”

Adaptado de Japur e Jacquemim (1990, p. 300)

Estas dimensões mostram o quanto é complexo o processo de tomada de decisões profissionais, por envolver, muitas vezes, a incerteza na falta de determinação; atitudes passivas ao invés de um envolvimento pró-ativo; insegurança ao não se assumir as próprias escolhas que vem de encontro às expectativas pessoais; falta de motivação impedindo uma orientação voltada a comportamentos de exploração intencional do mundo de trabalho; baixa auto-estima e/ou falta de disposição para agir e assumir riscos.

Com efeito, a tomada de decisões em escolhas profissionais configura-se como um processo contínuo e de adaptação às mudanças contextuais, nas quais é necessária a disponibilidade para se resolver tanto as tarefas que ocorreram conforme o planejado, como as imprevisíveis, e ter a capacidade para a resolução de problemas com êxito, os quais, quase sempre são ambíguos (SAVICKAS, 2004).

Cabe mencionar que tomada de decisão é o processo de escolha de uma opção preferida ou curso de ação entre um grupo de alternativas (WILSON, KEIL 1999, p. 220). Percebe-se assim que:

A melhor escolha é aquela que mais ajuda a pessoa a realizar suas metas. Essas metas são representadas pelas preferências individuais aos vários atributos das alternativas de escolha em consideração. Uma decisão racional deve escolher a alternativa que apresente um nível máximo de utilidade, sendo que a utilidade de cada alternativa é uma função de lacuna percebida entre as preferências individuais e as características das alternativas de escolhas representadas pelos seus atributos. (GATI; KRAUSZ; OSIPOW, 1996, p. 511).

Ao referir-se às preferências individuais é importante considerar Wilson, Keil (1999), ao mencionar que nem sempre as pessoas têm suas preferências bem ordenadas, ao passo que Bohoslavsky (1987) enfatizava que uma escolha profissional é muito mais a definição de quem se quer ser, do que a escolha do que fazer. Assim, as escolhas profissionais são relacionadas diretamente ao tipo de pessoa que se imagina ser (SUPER, 1963); neste contexto não deve ser desprezado que escolher o que se quer ser no futuro implica o reconhecimento do que o indivíduo foi no passado, bem como o que se tornou, em conformidade com as influências sofridas desde o seu nascimento (LOBATO; KOLLER, 2003).

Vale mencionar que Hastie (2001) refere-se à tomada de decisão como o processo completo de escolha de um curso de ação. Pressupõe-se, dessa forma, que antes da tomada de decisão, coexistam diferentes dúvidas, esperanças, afetos, medos e influências diversas as quais, na maioria das vezes, levam os indivíduos a buscar explorar intencionalmente o meio em que vivem e a si próprios, com o objetivo de, a

partir das informações adquiridas, alcançar a independência e a segurança na escolha profissional.

De onde subentende-se que se o indivíduo não buscar explorações sistemáticas no planejamento do curso de suas ações estará significativamente com menos chances de obter boas decisões, dificultando assim o processo de desenvolvimento profissional. Observações estas, contempladas pela teoria de Super, em seu conjunto, considerando que esta teoria ultrapassa a visão de como as pessoas escolhem uma profissão para compreender como elas processam o trajeto do desenvolvimento profissional.

A esse respeito, Lobato e Koller (2003, p. 61-2) defende que “todos os aspectos relacionados com a escolha de uma carreira e o desenvolvimento da maturidade vocacional ocorrem impregnados da cultura na qual o indivíduo se desenvolve”.

Entretanto, além da cultura, Holland (1963) defende que as escolhas profissionais são uma combinação do tipo dominante de personalidade (realista, investigador, artístico, social, empreendedor e convencional) com as características da profissão.

Para Schein (1996), os objetivos profissionais envolvem questões que acompanham os indivíduos por toda a vida, considerando que em cada etapa da vida são enfrentadas novas crises e mudanças, que solicitam decisões. Assim, não basta ao adolescente obter um consenso acerca de suas dúvidas profissionais, para que todas as questões profissionais estejam resolvidas, pois estas dúvidas não cessarão nem mesmo ao final do ciclo, pois a aposentadoria não significa precisamente o fim do trabalho, mas a inserção de novas questões sobre a carreira.

Nessa perspectiva, Schein (1985) defende que as experiências profissionais determinam a auto-imagem do indivíduo, ou seja aquilo que o indivíduo quer e os valores que o mesmo defende, os quais influenciarão toda a carreira, desde a adolescência até a aposentadoria.

A estas afirmações, convém ainda acrescentar a importância em considerar GATI; KRAUSZ; OSIPOW, (1996) ao chamarem a atenção para que, dentre outros aspectos, não seja desprezada a realidade do mercado de trabalho, considerando que boas oportunidades de trabalho são elementos facilitadores nas tomadas de decisões.

É inegável que as tomadas de decisões em carreira são representadas pelas trajetórias de vida dos indivíduos, a partir de um conjunto de opções disponíveis, de onde busca-se uma contemplação dos anseios pessoais, impregnados da cultura em que se vive, transições no mundo do trabalho, desafios, oportunidades e barreiras.

É desejável o desenvolvimento da maturidade profissional, enquanto potencializadora das decisões em escolhas profissionais, permitindo aprendizagens quanto ao que se quer ser e fazer no mundo do trabalho. Conforme Melo-Silva; Oliveira, Coelho (2002), o desenvolvimento da maturidade profissional permite que o indivíduo aprenda a lidar com os obstáculos na escolha de uma carreira, para superá-los.

Subentende-se, dessa forma, que o termo escolha está diretamente relacionado à tomada de decisão e está diretamente relacionada aos níveis de maturidade de carreira, desde a dependência da opinião de outras pessoas até à determinação e segurança a respeito da escolha profissional.

A seguir, serão tratadas algumas dimensões presentes nos processos de escolhas profissionais relacionadas aos temas universidade e mundo do trabalho.

3.1 – O confronto entre Universidade e Trabalho

Como as escolhas por um curso universitário, em sua grande maioria, ocorrem ao final da adolescência, Bohoslavsky (1983) afirma que considerar o adolescente como alguém “livre e responsável, que escolhe racionalmente de acordo com as suas possibilidades internas, interesses e oportunidades sociais, expressam tão somente um mascaramento da realidade”. (BOHOSLAVSKY, 1983, p. 17).

O mesmo autor também referiu-se ao conflito enfrentado pelos adolescentes em suas escolhas universitárias e no dilema em optar pela busca da satisfação pessoal ou de *status*; os quais se confrontam com ideais individuais, limitações de ordem financeira, expectativas dos pais e influências do meio social.

Corroborando estes estudos, Lassance (1987) citado por Lobato e Koller (2003) também afirma ser esta uma tarefa difícil, devido à idealização de alguns modelos profissionais que são veiculados na mídia, bem como pelos estereótipos profissionais que acentuam e determinam divisões entre etnias, sexos, gêneros e níveis socioeconômicos.

Considerando, assim, o ingresso em curso superior a partir destas análises, é possível compreender melhor, por um lado, alguns dos motivos pelos quais o número de evasão de alunos no ensino superior é elevada: vinte e dois por cento, enquanto taxa típica nacional, no período de 2001 a 2005 (SILVA-FILHO et. al., 2007, p. 7). Por outro lado, torna-se mais compreensível o fato de muitas pessoas obterem um diploma de curso superior, no entanto não assumirem tal escolha universitária no mundo do trabalho.

Isto, porque o período da graduação também caracteriza-se como sendo uma etapa exploratória, contribuindo para a especificação da identidade dos jovens (ERIKSON, 1976).

O ingresso em um curso universitário reflete algumas especificações quanto aos interesses profissionais, pressupondo-se a ocorrência de atividades exploratórias para um primeiro reconhecimento e tomada de decisões.

No entanto, espera-se que ao final desse período haja uma consolidação do autoconceito profissional do jovem e que ele seja capaz de estabelecer um projeto profissional realista e coerente com seus interesses, além de engajar-se efetivamente em atividades que possibilitem a consecução de seu projeto. Portanto, de acordo com a teoria desenvolvimental, espera-se que ao final de seu curso o jovem universitário tenha tido experiências exploratórias suficientes para conhecer mais a si mesmo, as atividades da sua profissão e a própria realidade do mercado de trabalho, a fim de poder elaborar um plano consistente para o seu futuro. (LASSANCE, GOCKS, 1995, p. 25).

Esta concepção retrata o desejável durante a fase de iniciação profissional, isto é, na conclusão de um curso universitário: conhecer a si próprio, sua futura profissão e o mercado de trabalho. Entretanto, cabe ressaltar que mesmo após a escolha e sua subsequente conclusão, a fase de iniciação profissional também é um elemento definidor do futuro profissional, pois é nesta fase que são confrontados, na prática, os modelos idealizados pela profissão e a realidade. Conforme afirma Roberto Macedo, existe “um descompasso muito grande entre o que se aprende nos lares e nas escolas e a realidade com que as pessoas se defrontam no mercado de trabalho” (MACEDO, 1998, p. 145).

Além desta concepção, a crescente expansão do ensino superior, em especial no Brasil, significou uma multiplicidade de atores no cenário de ofertas no mercado de trabalho, tornando assim mais complexo conciliar preferências profissionais e oportunidades no mercado de trabalho.

Igualmente, a redução do número de empregos, devido às transformações operacionais e gerenciais no mundo do trabalho (SINGER, 1986), exige cada vez mais um menor número de recursos humanos.

Diante desta realidade, é importante considerar também as novas tendências no mundo do trabalho em substituir as profissões por funções, nas quais não se exige mais uma ou outra formação acadêmica, e sim a busca por profissionais dinâmicos, ativos e flexíveis. Paul Singer (1986, p. 54) enfatiza que “o credenciamento escolar, que ordena a competição dentro das empresas, tem muito pouco a ver com as habilidades efetivas,

mesmo porque esses diplomas são muito mais credenciais vazias de conteúdo, do que realmente funcionais”.

A esse respeito, também convém considerar Bourdieu ao mencionar que “um título como o título escolar é capital simbólico universalmente reconhecido e garantido, válido em todos os mercados” (BOURDIEU, 1990, p. 164). Dessa forma, uma escolha universitária pode configurar-se tão somente como uma espécie de seguro contra o desemprego, em que o indivíduo escolhe um curso superior, ciente de que não pretende exercer tal profissão, apesar de por motivos variados, necessitar do certificado de conclusão de um curso superior seja este curso qual for.

Partindo para outro eixo de análise, a conclusão do ensino superior determina o ingresso do indivíduo em um novo estágio de desenvolvimento, tanto pessoal como profissional. Nesta nova etapa do ciclo de vida, será avaliado, na prática, se as tomadas de decisões em termos de carreira a ser trilhada foram bem planejadas, com possibilidades de êxito ou necessidades de (re)adaptação, pautadas no reconhecimento das fragilidades, potencialidades e expectativas individuais, bem como da realidade exterior ao sujeito.

Justificando, dessa forma, o quão é complexo e multifacetado os processos de tomadas de decisões e alcance de êxito na busca por um emprego. Assim, o diploma de um curso superior não significa a garantia por uma inserção profissional.

Deve-se considerar também as diferentes trajetórias pessoais, a partir da constatação de que a transição para o mercado de trabalho ocorre, com frequência, antes mesmo do término da graduação, ocasiões em que os atores assumem ambos os papéis de estudante e trabalhador, seja formal ou informal.

Nessa linha de raciocínio, o período de inserção profissional e as experiências obtidas no mundo do trabalho constituem-se como elementos esclarecedores nos processos de tomada de decisão profissional.

Com efeito, as tomadas de decisões profissionais não são concluídas tão somente com a escolha por um curso superior. Super (1955) considerou como exemplo a inserção no mundo do trabalho de um advogado recém-formado, o qual, a partir deste momento, teria a opção de escolher entre permanecer empregado em uma empresa e ser parceiro em outras firmas, empreender seu próprio negócio, como advogado, ou aceitar emprego como advogado em outros grupos. A partir destas opções, ainda poderia acrescentar as opções entre se dedicar à docência, para tanto, necessitando continuar a

se dedicar academicamente; ou outra opção também seria a de optar em se dedicar a prestar concursos para o ingresso em empresas públicas.

Assim, conforme Duarte (2004), a inserção profissional não pode ser entendida tão somente como o momento de obtenção de um emprego, considerando a existência de diferentes fronteiras entre universidade e trabalho. A escolha profissional é dependente da articulação entre diferentes variáveis, capazes de transformar o processo de escolha profissional em uma contínua (re)negociação dos compromissos estabelecidos no diálogo entre si mesmo e as reais possibilidades de êxito.

Não há como negar que, no período de transição da universidade para o trabalho, são encontrados conflitos e crises como os ocorridos durante a adolescência na escolha pela formação universitária (BOHOSLAVSKY, 1977,1998). A inserção profissional acarreta diversas preocupações, porque um diploma, muitas vezes, não significa o alcance da empregabilidade desejada. Entram nos cenários novos atores como, por exemplo, os empregadores.

Uma coisa é certa, se o estudante universitário não for um sujeito ativo no seu processo de desenvolvimento profissional estará menos propenso a completar as tarefas impostas nesta etapa da vida, porque as decisões de carreira compreendem um processo de exploração intencional e sistemático, de onde é desejável que sejam conciliadas preferências pessoais e oportunidades no mundo do trabalho, nesta busca de diferentes dimensões, processos e significados.

4 - Um nexó entre Desenvolvimento Profissional, Maturidade Profissional e Auto-Eficácia nas decisões de carreira de alunos universitários.

Os estudos propostos por Super e seus colaboradores em toda sua trajetória, referentes ao desenvolvimento profissional trouxeram um embasamento teórico para se compreender melhor a forma pela qual são processadas as preferências ocupacionais a partir de toda uma trajetória de vida pessoal.

Partindo do pressuposto de que as pessoas são diferentes, em conformidade com a primeira proposição de Super (APÊNDICE A) e que esta singularidade justifica diferentes decisões de carreira, a partir “do nível sócio-econômico dos pais, capacidades mentais, educação, competências, características da personalidade (necessidades, valores, interesses e auto-conceitos), maturidade de carreira, e pelas oportunidades que

o indivíduo teve” - sexta proposição – (APÊNDICE A) compreende-se, que as decisões de carreira são diretamente relacionadas a forma pela qual os indivíduos enfrentaram os percursos de suas vidas.

Por sua vez, o contexto do desenvolvimento dos processos de tomada de decisão em carreira traz à tona a Maturidade Profissional, enquanto teoria orientadora do processo de desenvolvimento profissional, pautada na adaptabilidade, versatilidade, flexibilidade e habilidade em se planejar a carreira em uma visão de futuro, seja de assegurar o conquistado, fazer ajustes ou redefinir suas carreiras, utilizando suas habilidades e competências para atingir os objetivos.

A maturidade profissional pode ser considerada, assim como um pré-requisito para a tomada de decisões em escolhas de carreira, de forma sensata e ponderada. Isto porque pressupõe-se que pessoas maduras têm maiores possibilidades de conhecerem a si mesmos, por meio de uma auto-avaliação minuciosa; de uma exploração de informações sobre as ocupações; na seleção de objetivos e subseqüentes planejamentos para o futuro condizente com a resolução de problemas que forem surgindo. Assim, o processo de desenvolvimento profissional é vinculado ao nível de maturidade de carreira (SUPER, 1980).

Além do mais, Super, ao referir-se ao desenvolvimento profissional, enfatizou a necessidade de se buscar cristalizar uma preferência, bem como levar em consideração os fatores contextuais e as pessoas envolvidas no processo e para isto munir-se de informações sobre a profissão preferida, para que fosse alcançada a Maturidade Profissional, para que tornem-se possíveis as cinco competências em carreira, conforme Crites (1974, 1978):

1. Auto-Avaliação Minuciosa – Trata-se do autoconhecimento pessoal, visando o alcance de metas planejadas que venham ao encontro dos anseios e interesses pessoais e, a partir desta constatação, ser possível ao indivíduo administrar sua própria carreira de forma contínua. Nesta perspectiva, surgem necessidades de respostas para questionamentos, tais como: Quem sou eu? Onde estou?
2. Pesquisa de Informações Ocupacionais – Perante tantas transformações no mundo do trabalho, os projetos de vida das pessoas são afetados diretamente. Dessa forma, é imprescindível que os indivíduos mantenham-se informados

acerca das mudanças estruturais e contextuais no mercado de trabalho, para que estejam preparados para agir pró-ativamente.

3. Seleção de Objetivos – A seleção de objetivos consiste na busca de respostas aos seguintes questionamentos: onde pretendo chegar? Quais caminhos devo traçar para alcançar os meus objetivos? Em quanto tempo? Estas questões devem ser respondidas de forma estratégica, levando em consideração a necessidade de buscar fazer o que se gosta.
4. Fazer planos para o futuro – O planejamento de carreira e seus devidos passos ainda são vistos como obscuros por grande parte das pessoas. Super (1985) e Luzzo (1993, 1995) contribuíram com o resultado de pesquisas mostrando que pessoas que planejam e exploram o potencial em suas carreiras, isto é, têm atitudes maduras, evidenciaram maior satisfação e progresso profissional.
5. Apresentar solução de problemas – Considera o indivíduo enquanto responsável pelo seu próprio desenvolvimento, dessa forma, ele aprende pelos processos de tomada de decisão e resolução de conflitos.

A preocupação com o futuro implica necessariamente no planejamento das ações e este implica na exploração, isto é, na busca de informações situacionais e de si próprio, para que a tomada de decisões seja mais próxima possível dos anseios pessoais e da realidade contextual. O que contempla não somente o desejável para os estudantes universitários, mas a todos aqueles que buscam segurança e realização profissional em seus projetos de vida.

A auto-eficácia afeta o desenvolvimento profissional, considerando que prevalecem no indivíduo os interesses por atividades nas quais o mesmo se sente auto-eficaz. (LENT, BROWN, HACKETT, 1996). A partir deste entendimento, convém lembrar as quatro fontes de desenvolvimento da auto-eficácia:

1. Experiência no domínio – Subentende-se que tais estudantes universitários do curso de administração possam ter alimentado as crenças de auto-eficácia por meio de experiências próprias ou em situações similares, como por exemplo, enquanto colaboradores no desempenho de tarefas administrativas em empresas familiares, da qual o mesmo faz parte e ter percebido a auto-eficácia em tais situações.

2. Experiências vicariantes – Tais estudantes universitários podem ter-se valido também da observação de outras pessoas, isto é, por meio do sucesso de outras pessoas enquanto administradores de empresas e ter percebido que se os observados obtiveram êxito na profissão de administrador, o mesmo também poderia da mesma forma obter, por possuir características semelhantes aos observados.
3. Persuasão verbal – Os pais ou parentes, de muitos destes estudantes universitários, podem ter influenciado as decisões destes alunos pelo curso de administração de empresas, enquanto forma de encorajamento.
4. Estados fisiológicos – As respostas emocionais do indivíduo, como por exemplo, o estresse e a ansiedade podem ter contribuído para a percepção da auto-eficácia, ao se configurar o curso de administração de empresas como uma tentativa de se minimizar o mal-estar emocional. Um exemplo desta fonte, em especial, a escolha pelo curso de administração pode ser devido à experiência de ter assumido outras atividades que não foram bem-sucedidas, muitas vezes causando o mal-estar emocional e ter-se constituído a profissão de administrador como uma oportunidade de trabalho em que proporcionasse o bem-estar emocional, por meio do prazer em se fazer o que gosta.

Quanto aos diferentes níveis de auto-eficácia, independente da fonte de seu desenvolvimento que tenha prevalecido, surge outro questionamento instigador acerca de quais seriam os níveis de auto-eficácia percebida pelos estudantes universitários ao se referir à profissão de Administrador, enquanto oportunidade no mundo do trabalho.

Bandura (1986, 1997) enfatiza que pessoas com alto nível de auto-eficácia são pessoas autoconfiantes em suas capacidades de realização e assim conseguem exercer o agenciamento humano, isto é, agem de forma ativa e são responsáveis pelo curso de suas vidas, considerações estas que contemplam em sua plenitude também os preceitos da maturidade profissional. De onde, subentende-se que existe um elevado nível de aproximação entre estas duas teorias apresentadas: Auto-Eficácia e Maturidade Profissional.

Bandura também enfatizou, que altos níveis de auto-eficácia tendem a facilitar os processos comportamentais e baixos níveis de auto-eficácia tendem a bloqueá-los

sejam estes comportamentos quais forem. Sendo assim, as crenças de auto-eficácia são mediadoras do comportamento por meio de indicadores de comportamento de aproximação ou de evitação. (DONNAY, BORGEM, 1999).

No contexto de carreira, infere-se que as preferências profissionais a serem cristalizadas são as atividades em que os indivíduos julgam possuir a capacidade de desempenhá-las, pois se não tivessem, configurar-se-ia como um bloqueio. Relacionando estes níveis às quatro fontes de desenvolvimento da auto-eficácia percebe-se que as experiências no domínio irão informar o nível de facilidade individual nas mais diversas atividades. Então somente as experiências de êxito se configurarão como fonte de desenvolvimento da auto-eficácia, pois as de fracasso serão bloqueadas.

Por outro lado, independente da observação de outras pessoas que obtiveram sucesso em alguma atividade, pela persuasão de pessoas próximas ou por mais que certa profissão denote um bem-estar emocional, o indivíduo tenderá a não buscar ou persistir em tal atividade. Como, por exemplo, pode ser citado um indivíduo que tem pavor a sangue escolher a área médica como profissão ou uma pessoa que não tenha paciência com criança, escolher o magistério infantil.

Nesta perspectiva, se o estudante universitário tiver um baixo nível de auto-eficácia percebida em administração de empresas, evitará a mesma, num primeiro momento. Assim, as assimilações de auto-eficácia frente à administração de empresas tenderão a ocorrer acima de certo nível de auto-eficácia percebida.

Estas considerações ou pressupostos tendem a capitação, infelizmente, dos inúmeros exemplos de pessoas que fazem o que não gostam no mundo do trabalho, isto é, têm baixo nível de auto-eficácia percebida, e por vários motivos ainda desempenham tais atividades.

É importante considerar aqui estes exemplos, dado que nas conclusões empíricas deste trabalho, poder-se-ia verificar casos como estes, onde estudantes universitários, por motivos diversos, considerados como barreiras contextuais por Lent; Brown e Hackett (1994), foram impedidos, talvez temporariamente, de cursar outros cursos universitários, em que possuem níveis elevados de auto-eficácia para assumir a opção pelo curso de administração de empresas, que se configura como uma provável profissão com um baixo nível de auto-eficácia.

Em situações como estas, muitos são os prejudicados, os colaboradores, os empregadores, os futuros clientes e principalmente o futuro profissional. Enfim, os dados da pesquisa de campo informarão se os futuros profissionais optaram pelo curso

de administração de empresas devido ao elevado nível de auto-eficácia percebida neste domínio, ou foram selecionados, conforme a constatação de Vroom (1964, p.56), de que as pessoas não somente selecionam ocupações, pois são também selecionadas pelas ocupações ilustrando, dessa forma, as inúmeras dimensões e complexidades presentes em uma escolha de carreira.

Sendo assim, existe uma variedade de fatores que podem influenciar a tomada de decisão em carreira, ponderá-los em meio aos anseios pessoais e as possibilidades reais de realizações é o comportamento mais prudente. Além do mais, as preferências profissionais, os desafios, as barreiras e oportunidades contextuais são singulares a cada indivíduo e dependentes de cada projeto de vida em suas respectivas tarefas de sua trajetória.

Entretanto, somente a partir do êxito no cumprimento de uma tarefa será permitido o empenho nas tarefas impostas pela idade, segundo Havighurst (1953). Nessa mesma linha de raciocínio, podem ser lembradas fontes de desenvolvimento da auto-eficácia, isto é, uma experiência de êxito em uma tarefa anterior contribui de forma significativa a futuras atuações na mesma área de domínio. Percebe-se, assim, que o desenvolvimento profissional é constituído de pequenos projetos, que em conjunto são responsáveis pelos grandes objetivos profissionais.

Dessa forma, é o indivíduo quem constrói a sua trajetória, considerando que o desenvolvimento pessoal e profissional é contínuo e consiste na preparação do indivíduo para atuar de forma ativa em torno de suas expectativas. Assim, é formada uma espécie de rede composta por relações interpessoais, tecidas pelo próprio indivíduo na construção de pequenos projetos e por experiências diretas e indiretas, onde as significações são construídas e assim processa-se o desenvolvimento profissional (PELLETIER, 1995).

Em toda esta multiplicidade de trajetórias, cabe ressaltar, de um lado, que quanto maiores forem os índices de crenças de auto-eficácia, maiores serão os níveis de esforço, persistência e desempenho em face de obstáculos. (BANDURA, 1986, 1997; PELLETIER, 1995; ABREU, 2002; SILVA, 2004).

Por outro lado, a maturidade de carreira refere-se à prontidão para tomar as decisões que são esperadas de acordo com o desenvolvimento pessoal e profissional alcançado até tal momento de decisão (SUPER; THOMPSON; LINDEMAN, 1988, citado por SAVICKAS, 1994). Assim, dentro de certos limites, os indivíduos são

capazes de influenciar as suas trajetórias, no decurso de sua vida profissional. (TAVEIRA, 2004).

Em síntese, as crenças de auto-eficácia em carreira são fatores influenciadores das decisões de carreira, no sentido de que o desenvolvimento profissional exige do indivíduo a exploração de si mesmo e do ambiente, para que se tenha o reconhecimento das oportunidades e limitações. Por sua vez, a maturidade de carreira aliada à auto-eficácia permite um nível mais elevado de desenvolvimento profissional.

Nesta perspectiva, o indivíduo, em seu processo de escolha profissional, sentirá algumas contradições, capazes de reduzir ou ampliar os conflitos surgidos, dependendo em grande parte do grau de maturidade alcançado no momento de tomada de decisão pela escolha profissional. Nesse caso, mais especificamente, pela decisão em assumir a profissão de administrador de empresas.

5 – Desenho do Instrumento CDSE e algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*.

A auto-eficácia é um elemento-chave para o entendimento das escolhas e implementação de carreiras. (LENT, et. al. 1994) e a partir daí, percebe-se a relevância do desenvolvimento do instrumento *Career Decision Self-Efficacy Scale* – CDSE – que foi desenvolvido em 1983, na cidade de Midwest, por Taylor e Betz, e inicialmente validado em uma amostra de 346 estudantes secundaristas:

- a) 156 estudantes (68 do sexo masculino e 88 do sexo feminino), alunos de uma escola particular;
- b) 190 estudantes (60 do sexo masculino e 130 do sexo feminino), alunos de uma instituição de ensino pública.

O objetivo do estudo citado acima foi investigar a utilidade da teoria da auto-eficácia no entendimento da indecisão de carreira. Os objetivos específicos foram:

- a. desenvolver um método para o assessoramento das expectativas de auto-eficácia, em relação as tarefas de tomada de decisões em carreira;
- b. examinar as propriedades psicométricas e normativas das medidas;
- c. examinar os relacionamentos das expectativas de auto-eficácia na tomada de decisões em relação à indecisão de carreira.

Quanto à possibilidade de se validar a CDSE para o público-alvo desse estudo, a mesma foi esclarecida a partir da confirmação de Taylor e Betz (1983) de que, embora

os itens do estudo pioneiro de validação terem sido aplicados em processos gerais de informação ocupacional, sua natureza e especificidade poderiam ser inapropriadas para o uso em alguns grupos. Nessa perspectiva, “modificações seletivas no conteúdo dos itens podem ser acrescentadas para utilização deste instrumento para propostas específicas e em grupos específicos”. (TAYLOR, BETZ, 1983, p. 80).

Cabe ressaltar que Taylor e Betz (1983) citaram os itens da escala dois e cinco, como exemplos de itens que necessitariam de alterações, o que corresponde aos itens de maior contradição na aplicação do questionário nesse estudo. Isto porque o item dois se refere à especificidade da habilidade em inglês e a questão cinco trata especificamente dos programas em engenharia.

A partir dessa constatação de viabilidade da utilização e validação da CDSE quanto aos objetivos do estudo, foi enviado um e-mail a Nancy Betz, uma das autoras, filiada a *Ohio State University*, solicitando a autorização ou mesmo aquisição da patente para utilização do instrumento. No mesmo dia, a autora enviou o manual de orientações, as escalas e seus respectivos escores, via e-mail (APÊNDICE B).

Dentre as informações importantes, encontrava-se a divisão da escala da auto-eficácia em cinco subescalas, baseadas nas cinco competências de Crites (1978), citadas no referencial teórico e mostradas abaixo, com referências às questões correspondentes.

- Scale 1 – Auto-Avaliação Minuciosa
1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46
- Scale 2 – Pesquisas de Informações Ocupacionais
2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47
- Scale 3 – Seleção de Objetivos
3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48
- Scale 4 – Fazer Planos para o Futuro
4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49
- Scale 5 – Apresentar Solução de Problemas
5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50.

Como se pode perceber, as informações quanto ao número de questões fazem referências a 50 itens. Entretanto, a CDSE oferece duas possibilidades de formulário de pesquisa:

- 1) CDSE – um instrumento com 50 questões (forma completa), contendo dez itens de resposta para cada subescala;

2) CDSE – SF (forma reduzida) – constituído por 25 questões, contendo cinco itens de resposta, para cada subescala descrita acima.

A escala com 50 itens é o resultado da pesquisa original desenvolvida em 1983 por Taylor e Betz, e o formulário com as 25 questões condensadas faz parte de um estudo posterior de confiabilidade e validação (BETZ, KLEIN, TAYLOR, 1996), com o objetivo de tornar mais fácil a utilização desse instrumento em aconselhamentos de carreiras e medidas de pré-testes. Em síntese, na forma reduzida, foram eliminados cinco dos dez itens de cada uma das subescalas. Abaixo é mostrado um exemplo de amostragem:

Perfil dos Escores da Amostragem para as cinco subescalas do CDSE ou CDSE-SF

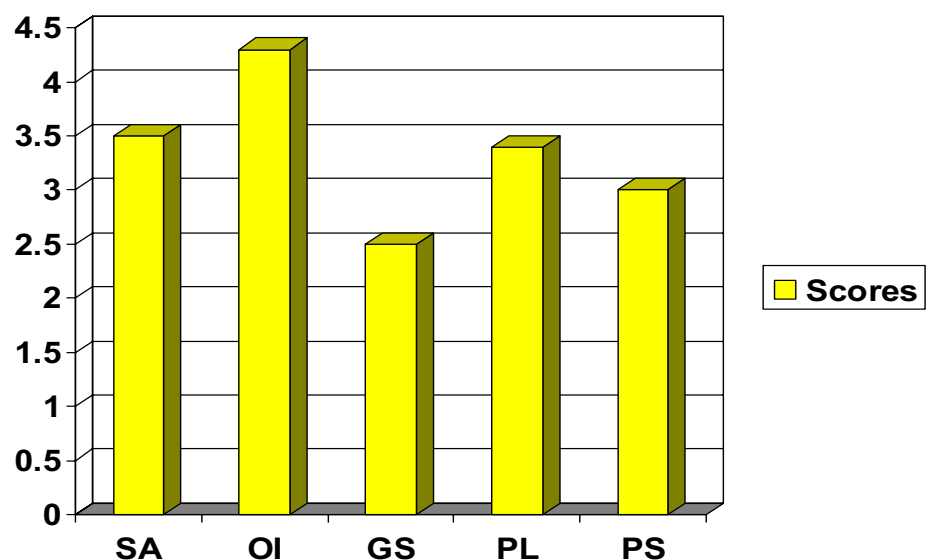


Figura 04: Escores propostos para as cinco subescalas da auto-eficácia - Fonte: Betz e Taylor (2006, p. 34).

Em seu manual, Betz e Taylor (2006) também exemplificaram os escores em forma de gráfico, conforme exposto acima.

Os cinquenta itens são descritos com resposta tipo *likert* variando de (1) nenhuma certeza até (5) total certeza, conforme itens de respostas abaixo:

Nenhuma certeza	Pouquíssima certeza	Certeza moderada	Muita certeza	Total certeza
1	2	3	4	5

Para interpretação dos escores, as autoras utilizaram o Manual para Construção de Escalas de Auto-Eficácia de Bandura, (Bandura, 2001), o qual esclarece que os escores são interpretados em relação à aproximação versus evitação do comportamento. A partir disso, recomenda-se, em geral, os escores situados em 3,5 ou acima, nível esse indicativo de “certeza moderada” para “total certeza”. Enquanto que os escores abaixo de 3,0 são considerados como inadequados.

Assim, altos níveis de auto-eficácia, representados pelos valores maiores, predizem aproximação do comportamento, do mesmo modo que baixos níveis de auto-eficácia predizem a evitação do comportamento.

Quanto ao Manual para Construção de Escalas de Auto-Eficácia (BANDURA, 2001), mencionado por Betz, vale a seguinte análise: por um lado, dentre as orientações capazes de orientar o entendimento dos escores, é importante observar que todos os itens de perguntas são precedidos pela indagação “Quanta certeza você tem de que poderia...”, o que atende à redação orientada por Bandura, ao enfatizar que o termo “posso fazer”, alterado na CDSE para “você poderia”, reflete um julgamento de capacidade, ao contrário de se utilizar a redação “farei” que é uma afirmação de intenção.

5.1 - Algumas considerações acerca do processo pioneiro de validação da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*.

O Estudo de validação da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale* (TAYLOR, BETZ, 1983) alcançou o coeficiente alpha de Cronbach .97 para cada subscala, tanto para cada sujeito quanto para cada grupo dos 346 sujeitos, indicando assim, alta consistência e confiabilidade interna.

Para tanto, foram estabelecidos quatro momentos diferentes de utilização de diversas técnicas estatísticas na análise dos dados.

Primeiramente, foi calculada a média e o desvio-padrão dos escores obtidos para cada um dos 50 itens, para se ordenar os itens conforme o grau de dificuldade percebida pelos respondentes. Desses hierarquicamente, o item considerado como o de maior grau

de dificuldade foi: “*Make a career decision and then not worry about whether it was right or wrong*” e o item analisado como o de maior facilidade foi: “*Talk with a person already employed in the field you are interested in*”.

Disso pode-se inferir a orientação de que: Quanto maior for a expectativa de auto-eficácia menor será a percepção de dificuldade do conteúdo das tarefas e vice-versa.

Em um segundo momento, foram averiguados a média, desvio-padrão e os testes de significância *t* e *p* dos escores para cada grupo total, bem como para cada uma das cinco subescalas da CDSE: auto-avaliação minuciosa, informação ocupacional, seleção de metas, planejamento e resolução de problemas, tanto para o sexo masculino, quanto para o feminino, para serem averiguadas as diferenças de gênero, as quais, na validação pioneira da CDSE, não foram significantes, conforme o teste *t* de significância.

Em seguida, calculou-se o coeficiente de correlação *r*, também conhecido como “Coeficiente de Correlação Produto-Momento de Pearson, para descrever o relacionamento da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*, no que se refere às suas cinco subescalas e ainda da CDS – *Career Decision Scale* que consiste em uma escala desenvolvida para avaliar o grau de indecisão perante as escolhas profissionais.

Em relação aos quatro fatores sugeridos por Osipow (1980) têm-se:

Fator 1 – falta de estrutura e confiança

Fator 2 – abordagem dos problemas

Fator 3 – Barreiras Externas

Fator 4 – Conflitos Pessoais

Dessa forma, CDSE e CDS foram inter-relacionados aos 10 itens pertencentes a cada subescala, alcançando o total de 50 itens.

Os resultados no estudo pioneiro (TAYLOR, BETZ, 1983) demonstraram que os estudantes que foram mais indecisos mostraram falta de confiança em suas habilidades para completar as tarefas necessárias para a tomada de decisão em carreira.

Em seguida, procedeu-se a Análise de Regressão Múltipla para resumir os resultados obtidos por meio da utilização, por um lado, de escores de indecisão de carreira, como variável dependente. Por outro lado, a CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale* e habilidades verbais e matemáticas, correspondendo às variáveis independentes. Os resultados (TAYLOR, BETZ, 1983) demonstraram que baixos níveis de auto-eficácia na tomada de decisão em carreira estavam relacionados à indecisão profissional.

E, por último, procedeu-se a Análise Fatorial apresentando a carga fatorial nos componentes da escala e subescala, resultando em cinco fatores, os quais foram formados por itens com carga fatorial elevada, classificados em conformidade à alta ocorrência na carga fatorial.

Mas, cabe ressaltar, que quanto a esse procedimento, Taylor e Betz, 1983 alertaram que a estrutura de fatores não representa um corte que demonstre clareza, considerando que tem relativamente, elevada carga fatorial em diversos outros fatores simultaneamente, como é o caso do item 21, cujas cargas variaram de 0,73 no fator 1 e variou de 0,40 para 0,51 nos outros quatro fatores. Esses índices revelam que o conteúdo do item é compartilhado em vários fatores.

III - ASPECTOS METODOLÓGICOS

Introdução

Esse capítulo tem o objetivo de descrever os passos efetuados para a definição das características metodológicas desse estudo que propõe a adaptação transcultural e a avaliação psicométrica da versão, em português, da *Career Decision Making Self-Efficacy Scale* – CDMSE – que poderá ser utilizada em estudos sobre decisões profissionais de estudantes universitários pelo curso de Administração de Empresas.

Na primeira parte desse capítulo, são contextualizadas a pergunta de partida, a hipótese e os objetivos, tanto gerais quanto específicos.

Na segunda parte, são apresentadas as justificativas pelas escolhas dos aspectos metodológicos em termos de forma de abordagem (quantitativo), estratégia de pesquisa - Pesquisa Survey e quanto aos objetivos (descritivo).

A terceira parte é destinada à exposição das definições necessárias aos estudos caracterizados metodologicamente como Pesquisa Survey. Assim, esta parte contém:

- a. Unidade de análise: em que se define o nível individual de análise.
- b. Desenho da pesquisa: em que se justifica o uso de uma Survey Interseccional.
- c. Desenho da amostragem: em que se enfatiza a representatividade da UNIUBE, instituição de ensino superior, onde será realizada a pesquisa de campo. Delimita-se o público-alvo da amostragem. E define-se também a amostragem

não probabilística pelo critério de mais similares, ou seja, a amostragem por conglomerados.

- d. Tamanho da amostra: em que se justifica a composição da amostra.
- e. Desenho do Instrumento: em que são visualizada as contribuições dos manuais de utilização dos instrumentos tanto da auto-eficácia quanto da CDSE.
- f. Coleta e processamento de Dados: em que se sugere o critério de aplicação dos questionários, nas salas de aulas e se estabelece o BioEstat 5.0, de licença livre, como recurso estatístico computadorizado na análise dos dados.

Na quarta parte são abordados os critérios utilizados na adaptação transcultural do instrumento de pesquisa – CDSE, acerca dos protocolos de tradução, adaptação e validação da CDSE.

Na quinta parte são apresentados os resultados do pré-teste realizado entre alunos universitários da UFU – Universidade Federal de Uberlândia.

E, na sexta parte são apresentados os recursos estatísticos utilizados na validação pioneira da CDSE (TAYLOR, BETZ, 1983).

1 - Objetivos

A pergunta de partida desse estudo é: O instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale pode ser validado em sua versão em português entre estudantes universitários do curso de administração de empresas?

A partir dessa questão, define-se o objetivo geral: focalizar a adaptação transcultural da versão em português do instrumento CDSE – Career Decision Self-efficacy Scale nos processos de decisão de carreira de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas.

Esse objetivo geral permitiu o delineamento da seguinte hipótese de pesquisa: Os estudantes universitários, que cursam a graduação em Administração de Empresas, em diferentes períodos na Uniube, apropriaram-se dos fundamentos oferecidos pela auto-eficácia no transcurso de seu desenvolvimento de carreira.

Os objetivos específicos foram delineados a partir da autorização das autoras da *CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale* (TAYLOR E BETZ, 1983), a saber:

- a. realizar os protocolos de tradução, retradução e apreciação formal do instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale;

- b. realizar os ajustes culturais do instrumento CDSE, de forma a adapta-lo à realidade brasileira;
- c. avaliar as propriedades psicométricas de confiabilidade e validade do instrumento CDSE.

2 -Classificação Metodológica

Com a permissão das autoras da CDSE (TAYLOR E BETZ, 1983) para a utilização do mesmo nesse estudo, e a partir dos dados contidos no manual (BETZ E TAYLOR, 2006) fornecido, subentendia-se, de um lado, que quanto à forma de abordagem esse estudo é quantitativo e assim tem as seguintes características, conforme Collis (2005, p. 55 baseado em Creswell, 1994, p. 5):

Quadro 9 – Questionamentos e Respostas em trabalhos quantitativos.

QUESTIONAMENTO	RESPOSTA DE ABORDAGEM QUANTITATIVA
Qual é a natureza da realidade?	É objetiva e singular, separada do pesquisador.
Qual é a relação do pesquisador com o que está sendo pesquisado?	O pesquisador atua de forma independente do que está sendo pesquisado.
Qual é o papel dos valores?	Os valores atuam de forma livre e imparcial.
Qual é a linguagem da pesquisa?	É baseada em definições determinadas, na voz impessoal e no uso de palavras quantitativas.
Qual é o processo da pesquisa?	O processo é dedutivo, preciso e confiável por meio da validade e confiabilidade.

Fonte: Adaptado de Creswell, 1994 p. 5.

A partir dessas informações, foi possível perceber o nível de responsabilidade exigido nos processos de aplicação transcultural de um instrumento de pesquisa.

Quanto à estratégia de pesquisa a ser utilizada, conforme orientação de Yin (2005), pode-se optar por: experimento, levantamento, pesquisa histórica, documental

ou estudo de caso. Apresenta-se a opção pelo método científico de pesquisa social denominado Método de Pesquisa de Survey, caracterizado em uma espécie de levantamento, conforme as alternativas de Yin (2005).

Em sua maioria, as Pesquisas Survey foram realizadas durante o século XX, por pesquisadores americanos, destacando-se o pioneirismo de Samuel A. Stouffer e Paul F. Lazarsfeld, apesar de terem sido utilizadas anteriormente por cientistas sociais consagrados como Karl Marx e Max Weber, conforme enfatiza Babbie, 1999.

As pesquisas surveys “são muito semelhantes aos censos; a diferença principal entre eles é que um survey, tipicamente, examina uma amostra de população, enquanto o censo, geralmente, implica enumeração da população toda”. (BABBIE, 1999, p. 78).

Freitas et. al. (2000) enfatizam que uma das principais características do método survey é sua utilização nas produções de um trabalho de natureza quantitativa e descritiva de uma população por meio de um instrumento predefinido. E isso é evidenciado acerca dos interesses desse estudo quanto à utilização da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*.

Contemplando os objetivos, Freitas et. al. (2000) também enfatizam ser apropriada a utilização do método de pesquisa Survey quando:

1. o ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse;
 2. o objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente.
- (FREITAS, et. al. 2000, p. 105-106).

Corroborando esses critérios, o ambiente a ser pesquisado também é o natural e não o experimental e, além do mais, a pesquisa tem seu foco no passado recente, isto é, o público-alvo é formado por estudantes universitários do curso de administração que ainda se encontram em suas atividades profissionais.

Nas pesquisas de survey prevalecem três objetivos de abordagens metodológicas: exploração, explicação e descrição, conforme orientação de Babbie (1999).

As referências de Shinyashiki (2006, p. 74) quanto à ênfase na abordagem descritiva de Hair Jr. et al. (2005): “As hipóteses derivadas da teoria normalmente servem para guiar o processo e fornecer uma lista do que precisa ser mensurado”. Além disso, oferecem o entendimento de que a CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale* se configura em uma lista de itens que deve ser mensurada e assim obedece ao critério de ser classificado como estudo descritivo.

Além dessa contribuição, dentre as características enfatizadas por Shinyashiki (2006, p. 74) que permitem reforçar a definição desse estudo descritivo temos:

- a. Descrição de fenômenos ou das características associadas à população-alvo;
- b. estimativa de proporções de uma população que tenha tais características;
- c. descoberta de associações entre as diferentes variáveis;
- d. os planos de pesquisa descritiva, em geral, são especificamente criados e estruturados para medir as características descritivas em uma questão de pesquisa. (SHINYASHIKI, 2006, p. 74).

Com efeito, diante, dos objetivos estabelecidos nesse estudo e com o referencial teórico desenvolvido, infere-se que esse trabalho não se caracteriza como exploratório, pois além dos conceitos, outras descobertas já foram evidenciadas como, por exemplo, a estrutura, as características e o funcionamento das variáveis de análise apresentadas na literatura.

A abordagem de explicação, também divulgada na literatura por Yin (2005) como explanatória ou causal, não atende aos objetivos, pois não é possível estabelecer uma causa, pela indefinição de uma variável independente, representando a consequência das ações.

3 - Método de Pesquisa Survey

3.1 - Unidades de análise

O primeiro passo para a utilização dos fundamentos oriundos da auto-eficácia consiste em definir e especificar o domínio de interesse do comportamento analisado em questão, conforme enfatiza Bandura, 1977, em seu manual para a elaboração de escalas de auto-eficácia. Esse domínio foi especificado por Taylor e Betz, (1983) ao validar a CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale*, como sendo as cinco competências na escolha de carreira, as quais já haviam sido postuladas por Crites (1961, 1965) no modelo de maturidade de carreira.

É preciso esclarecer que dentre os cinco domínios: auto-avaliação minuciosa, pesquisa de informações ocupacionais, seleção de metas, planejamento e resolução de problemas, foram desenvolvidas dez itens de resposta para cada domínio.

Isso nos leva ao entendimento de que se as questões serão encaminhadas a estudantes, a fim de que sejam respondidas, a unidade de análise nesse estudo compreende o nível individual, mais especificamente os estudantes do curso de administração de empresas da UNIUBE, campus Uberaba, que já assumiram o mundo do trabalho, os quais em conjunto irão compor a amostra, conforme menciona Babbie, 1999, “unidades de análise num survey podem ser descritas com base em seus componentes (BABBIE, 1999, p. 99)”.

3.2 - Desenho da pesquisa

Quanto à definição do desenho da pesquisa, Babbie (1999) apresenta as opções de surveys interseccionais, surveys longitudinais e algumas outras variações dessas duas opções.

Com efeito, esse estudo é um característico survey interseccional ou transversal, conforme a orientação de Babbie (1999) em que “dados são colhidos num certo momento, de uma amostra selecionada para descrever alguma população maior na mesma ocasião” (BABBIE, 1999, p. 101).

Nessa perspectiva, após a definição das unidades de análise, parte-se para a seguinte sugestão de Babbie, 1999: o estudo será baseado em um único momento de coleta de dados ou em mais de um ponto no tempo?

A resposta aponta que o foco será o momento atual, ou seja, será representado pelo questionamento existente em todas as questões da escala: Quanta certeza você tem de que poderia...?

Essa questão remete ao entendimento da busca de uma resposta para o momento atual, ou seja, “Hoje, quanta certeza você tem de que poderia”... Da mesma forma como são realizadas as pesquisas de surveys para determinar intenções de votos.

Diferentemente das características desse estudo, encontram-se os surveys longitudinais, os quais permitem “análise de dados ao longo do tempo. Dados são coletados em tempos diferentes, e relatam-se mudanças de descrições e de explicações” (Babbie, 1999, p. 101-102).

Esse aspecto não se justifica nesse estudo, considerando que o objetivo aqui proposto é analisar as respostas obtidas somente em um dado momento no tempo, independentemente de seus eventuais processos de mudanças.

3.3 - Desenho da Amostragem

A pesquisa de campo foi realizada na Instituição de Ensino Privado: UNIUBE, - Universidade de Uberaba – a qual teve início em 1947, quando foi criada a Faculdade de Odontologia do Triângulo Mineiro. Em 1972, a Instituição foi transformada em Faculdades Integradas, estrutura mantida até o seu reconhecimento pelo MEC - Ministério da Educação- como Universidade, em 1988.

Hoje, a Uniube possui campus em Uberaba e Uberlândia, e mantém 42 cursos de graduação, muitos deles com oferta também na modalidade de Educação a Distância, incluindo-se os tecnológicos de curta duração. O programa de pós-graduação inclui dois mestrados recomendados pela Capes - Educação e Odontologia - e especializações em diferentes áreas.

A instituição UNIUBE foi escolhida intencionalmente, justificada pelos seus mais de 60 anos de existência, pelo grande número de alunos regularmente matriculados, bem como pela sua representatividade como universidade particular, capaz de representar uma população significativa de alunos matriculados em instituições privadas de ensino superior, devido à expansão dessas instituições nos últimos anos.

Conforme as orientações de Freitas et. al (2000) essas definições são características de uma amostra não probabilística, devido ao fato de nem todos os elementos da população terem a mesma chance de ser selecionados, isto é, da população de alunos universitários matriculados na UNIUBE, tão somente os alunos do curso de administração de empresas participarão desse estudo. Assim, os resultados não serão generalizáveis a toda a população de alunos dos diferentes cursos.

E, dentre as opções de amostragem não probabilística apresentadas por Freitas et. al. (2000, p. 106-107) conforme orientações de Henry apud (BICKMAN, ROG, 1997), são propostas as seguintes opções:

- por conveniência (convenience) - os participantes são escolhidos por estarem disponíveis;
- mais similares ou mais diferentes (most similar/dissimilar cases) – os participantes são escolhidos por julgar-se que representem uma situação similar ou o inverso, uma situação muito diferente;

- por quotas (quota) – os participantes são escolhidos proporcionalmente por determinado critério; a amostra é composta por subgrupos;
- bola de neve (snowball) – os participantes iniciais indicam novos participantes;
- casos críticos (critical cases) – os participantes são escolhidos em virtude de representarem casos essenciais ou chave para o foco da pesquisa;
- casos típicos: (typical cases) – os participantes são escolhidos por representarem a situação típica, não incluindo os extremos.

Em decorrência dos procedimentos metodológicos até aqui propostos, define-se a amostragem não probabilística pelo critério de “mais similares ou mais diferentes”, a partir do entendimento de que entre a população de estudantes universitários optou-se por compor a amostragem tão somente por alunos do curso de administração, por serem esses considerados como mais similares, com trajetórias semelhantes, capazes de atender aos objetivos desse estudo.

Nessa perspectiva, a escolha pelo critério “mais similares” consagra a intencionalidade da amostra, justificada à medida em que os estudantes cursam o mesmo curso universitário.

Outra consideração relevante acerca das definições referentes ao desenho da amostragem, conforme os critérios de Babbie (1999), é que esse estudo consiste em uma amostragem por conglomerados, considerando que dentre a amostra de estudantes universitários, existem vários conglomerados, representados por diferentes períodos do curso.

3.4 - Tamanho da amostra

O número de alunos matriculados no curso de administração de empresas atinge o total de 753 alunos, conforme dados fornecidos pelo setor de Matrículas da Instituição Uniube, campus Uberaba.

A opção por compor a amostra somente pelos alunos que já tiveram experiências com o mundo do trabalho, constatado por meio do Pré-Teste (exposto à frente) deve-se ao fato de que dois itens do Instrumento de Pesquisa estavam mais direcionados aos alunos que já trabalhavam.

Acreditou-se ser essa decisão ponderada, ao se considerar que, em geral, os alunos que cursam a graduação em Administração de Empresas costumam trabalhar

porque esse não é um curso que exige período integral. Assim, contava-se com um significativo número populacional, apesar de ainda haver alguns pontos capazes de reduzir a amostra, ou seja:

- alguns alunos estavam matriculados em turnos diferentes, por estarem cursando dependência em disciplinas dos bimestres anteriores, ou mesmo antecipando o curso em algumas disciplinas;

- ausência de alguns alunos;

- recusa em participar dessa pesquisa.

Esperava-se de forma subestimada que, pelo menos, um quantitativo em torno de 346 alunos universitários fosse contemplado, adotando-se como referência o tamanho da amostra no estudo de validação da CDSE – *Career Decision Self-Efficacy Scale* (TAYLOR, BETZ, 1983).

A fim de se justificar o tamanho da amostra, são mencionadas abaixo algumas considerações de Freitas et. al. (2000, p. 107) considerando as sugestões de (PERRIEN, CHÉRION, ZINS, 1984; MOSCAROLA, 1990; FINK, 1995) que muito contribuíram para essa definição:

- o tamanho da amostra se refere ao número de respondentes necessários para que os resultados obtidos sejam precisos e confiáveis, e que o tamanho da amostra diminui o erro;
- o tamanho da amostra deve ser estabelecido considerando alguns aspectos: se o universo é finito ou infinito; o nível de confiança estabelecido (usualmente 95%) e o erro permitido (normalmente não superior a 5%); e a proporção em que a característica foco da pesquisa se manifesta na população;
- as chances de obtenção de valores ou resultados alinhados com a realidade aumentam consideravelmente com 100 observações e são ainda bem melhores com 300;
- além dos argumentos estatísticos, o tamanho da amostra é também influenciado em muito pela credibilidade dos usuários da pesquisa.

Outros autores, como Pasquali (2001) sugerem que em um estudo de validação, é aconselhável um número de 10 sujeitos por item. E, Tabachnick e Fidel (2001), sugerem que o total de 300 casos é satisfatório.

3.5 - Coleta e Processamento dos Dados

A pesquisa de campo foi realizada em 02 dias, nas salas de aulas, por ser a CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale, um questionário auto-administrado.

No momento de coleta dos dados, foram convidados, como respondentes, somente os estudantes que já tinham tido experiência com o mundo do trabalho.

O processamento dos dados foi realizado por meio do Programa Bio Estat 5.0, de licença livre.

4 - Adaptação Transcultural

Quanto às definições referentes à adaptação transcultural, resolveu-se optar pela metodologia proposta por Herdman et. al. (1998), a qual, apesar de ter sido orientada para os questionários sobre qualidade de vida, contempla os objetivos desse estudo.

A adaptação transcultural envolve inúmeros fatores a ser considerados, dentre esses as diferenças culturais, sociais, econômicas, devendo, para tanto, todo o processo ser minuciosamente planejado e praticado, conforme menciona Reichenheim (2000, p. 611): .

Além de todas as minúcias requeridas na concepção, no aprofundamento e na consolidação de um instrumento – o que já implica inevitavelmente um longo intervalo entre o início do processo e seu eventual uso – há o fato de que, muitas vezes, o instrumento não nasce aqui e, portanto, requer ainda mais estudos para poder ser usado na língua portuguesa. Aceitando-se que é importante fazer comparações de resultados e de perfis epidemiológicos entre diferentes localidades e culturas, é mister que se avalie com rigor a equivalência entre um instrumento no idioma original e suas diversas versões. (Reichenheim, 2000, p. 611).

Nesses termos, Pesce et. al. (2005, p. 437), na mesma perspectiva enfatizaram:

Para que um instrumento possa ser utilizado em outros contextos, recomenda-se um rigoroso processo de adaptação e análise dos índices psicométricos, já que somente a adaptação semântica não cobre as diferenças culturais entre os dois universos explorados, além de prejudicar análise dos resultados de validade e confiabilidade da escala. Pesce et. al. (2005, p. 437)

Em relação a esses cuidados a ser considerados, Herdman et. al (1998) orientam que, em termos de equivalência, isto é, para que um instrumento estrangeiro se torne

equivalente em outro idioma, convém que se utilize as seguintes equivalências: semântica, funcional, técnica, métrica, escalar, operacional, de critério, de conteúdo, de item, cultural, de linguagem, de significado, de operacionalização do construto, idiomática, de construto, de medida e experimental, as quais, nesse estudo serão definidas, algumas reunidas a outras, bem como averiguadas.

A equivalência semântica, que consiste na tradução da versão em português da *Career Decision Self-Efficacy Scale* – CDSE –, seguiu as orientações de Reichenheim et al (2000) e se processa por meio de quatro etapas: tradução, retradução, apreciação formal de equivalência e crítica final por especialistas na área temática, sendo que o mesmo ainda propõe, como complemento, a interlocução com a população-alvo, a qual será realizada após o resultado de todo o processo dos diferentes tipos de equivalência, visto que a população-alvo será parte dos componentes do pré-teste.

É necessário esclarecer que quanto às escalas, conforme exposto anteriormente, as opções variam de 25 e 50 questões. Nesse estudo optou-se pela versão completa, por considerá-la mais abrangente ao objetivo proposto. A partir disso, foi solicitada a tradução das 50 questões por uma revisora técnica especializada em língua inglesa e professora da Universidade Federal de Uberlândia, Dra. Paula G. Arbex. Em seguida, foi realizada uma retradução da tradução por uma psicóloga: Jodi Dee Hunt, natural de Michigan, porém legalizada no Brasil desde 2005. Com efeito, foi solicitada, em seguida uma apreciação formal, conforme quadro 09, em seguida, da tradução e respectiva retradução por um tradutor juramentado.

Quadro 10 – Tradução, Retradução e Apreciação formal de equivalência.

Frederico Vasconcelos de Paiva Neves - Tradutor Ad-Hoc – Inglês – Português – Inglês
 – Instrução Normativa N° 84/2000/DNRC – Nomeação n° 165, de 26/07/2002.

ESCALA ORIGINAL	TRADUÇÃO 01 (Paula Arbex)	RETRADUÇÃO 01 (Jodi Hunt)	AVALIAÇÃO (Frederico Neves)
1 - No confidence at all 2 - Very Little Confidence 3 - Moderate Confidence 4 - Much Confidence 5 - Complete Confidence	1 - Nenhuma certeza 2 - Pouquíssima certeza 3 - Certeza moderada 4 - Muita certeza 5 - Total certeza	1 - Not certain at all 2 - A little certain 3 - Moderately certain 4 - Very certain 5 - Totally certain	1 - Not certain at all 2 - A little certain 3 - Moderately certain 4 - Very certain 5 - Totally certain
			100 %

How much confidence do you have that you could:	Quanta certeza você tem de que poderia:	How certain are you that you could:	How certain are you that you could?
			100 %
1.List several majors that you are interested in.	1.Listar os vários cursos pelos quais você se interessa.	1.List the various courses that you are interested in.	1.List the various courses that you are interested in.
			100 %
2.Use the internet to find information about occupations that interest you.	2.Utilizar a Internet para achar informações sobre as ocupações que interessam a você.	2.Use the Internet to find information on occupations that interest you.	2.Use the Internet to find information on occupations that interest you.
			100 %
3.Select one major from a list of potential majors you are considering.	3.Selecionar um curso da lista de cursos potenciais que você esteja considerando fazer.	3.Choose a course from the list of potential courses that you are considering taking.	3.Choose a course from the list of potential courses that you are considering taking.
			100 %
4.Make a plan of your goals for the next five years.	4.Planejar seus objetivos para os próximos cinco anos.	4.Plan your goals for the next five years.	4.Plan your goals for the next five years.
			100 %
5.Determine the steps to take if you are having academic trouble with an aspect of your chosen major.	5.Determinar os passos a serem seguidos caso você tenha problemas acadêmicos com algum aspecto do curso escolhido.	5.Determine the steps to be followed if you have academic problems in some aspect in the course you chose.	5.Determine the steps to be followed if you have academic problems in some aspect in the course you chose.
			100 %
6.Accurately assess your abilities.	6.Utilizar com precisão suas habilidades.	6.Use precisely your abilities.	6.Use precisely your abilities.
			100%
7.Find information about companies who employ people with college majors in English.	7.Encontrar informações sobre empresas que empregam pessoas com bacharelado em inglês.	7.Find information on companies that hire people who have a bachelorate degree in English.	7.Find information on companies that hire people who have a bachelorate degree in English.
			100%
8.Select one occupation from a list of potential occupations you are considering.	8.Selecionar um emprego a partir de uma lista de empregos potenciais considerados por você.	8.Select a job from a list of potential jobs that you considered.	8.Select a job from a list of potential jobs that you considered.
			100%
9.Determine the steps you need to take to successfully complete your chosen major.	9.Determinar os passos que você deve seguir para completar de forma bem-sucedida o curso que você escolheu.	9.Determine the steps that you should follow to complete successfully the course you chose.	10.Determine the steps that you should follow to complete successfully the course you chose.

			100%
10.Persistently work at your major or career goal even when You get frustrated.	10.Dedicar-se com persistência ao seu curso ou ao seu objetivo profissional mesmo quando você se sentir frustrado.	10.Dedicate yourself persistently to your course and professional goals even when you feel frustrated.	11.Dedicate yourself persistently to your course and professional goals even when you feel frustrated.
			100%
11.List several occupations that you are interested in.	11.Listar vários empregos pelos quais você se interessa.	11.List the various jobs that interest you.	11.List the various jobs that interest you.
			100%
12.Find information about educational programs in engineering.	12.Encontrar informações sobre cursos em Engenharia.	12.Find information on Engineering courses.	12.Find information on Engineering courses.
			100%
13.Choose a career that will fit your preferred lifestyle.	13.Escolher uma carreira que será compatível com seu estilo de vida preferido.	13.Choose a career that will be compatible with your preferred life style.	13.Choose a career that will be compatible with your preferred life style.
			100%
14.Prepare a good resume.	14.Preparar um bom currículo.	14.Prepare a good résumé.	14.Prepare a good résumé.
			100%
15.Change majors if you did not like your first choice.	15.Mudar de curso caso não tenha gostado da sua primeira escolha.	15.Change courses if you do not like your first choice.	15.Change courses if you do not like your first choice.
			100%
16.Determine what your ideal job would be.	16.Determinar qual seria seu emprego ideal.	16.Determine which would be your ideal job.	16.Determine which would be your ideal job.
			100%
17.Talk to a faculty member in a department you are considering for a major.	17.Conversar com um membro de um departamento do curso que você está pensando em fazer.	17.Talk with a member of the Department of the course you are thinking about taking.	17.Talk with a member of the Department of the course you are thinking about taking.
			100%
18.Make a career decision and then not worry about whether it was right or wrong.	18.Escolher uma carreira e depois não se preocupar com o fato de esta escolha estar certa ou errada.	18.Choose a career and afterwards not worry if it was the right or wrong choice.	18. Choose a career and afterwards not worry if it was the right or wrong choice.
			100%
19.Get letters of recommendation from your professors.	19.Obter cartas de recomendação dos seus professores.	19.Get letters of recommendation from your teachers.	19. Get letters of recommendation from your professors.
			95%
20.Change occupations if you are not satisfied with the one you enter.	20.Mudar de emprego se você não estiver satisfeito com o que escolheu.	20.Change jobs if your not satisfied with the one you chose.	20.Change jobs if you are not satisfied with the one you chose.
			95%

21. Decide what you value most in an occupation.	21. Decidir sobre o que você mais valoriza em um emprego.	21. Decide on what you most value in a job.	21. Decide on what you most value in a job.
			100%
22. Ask a faculty member about graduate schools and job opportunities in your major.	22. Perguntar a um docente acerca de cursos de pós-graduação e oportunidades de emprego na sua área de formação.	22. Ask a professor about post-graduate studies and job opportunities in your major area.	22. Ask a professor about post-graduate studies and job opportunities in your major area.
			100%
23. Choose a major or career that your parents do not approve of.	23. Escolher um curso ou carreira que seus pais não aprovem.	23. Choose a course or career that your parents do not approve of.	23. Choose a course or career that your parents do not approve of.
			100%
24. Get involved in a work experience relevant to your future goals.	24. Envolver-se numa experiência de trabalho que seja relevante para seus objetivos futuros.	24. Involve yourself in a work experience that is relevant for your future goals.	24. Involve yourself in a work experience that is relevant for your future goals.
			100%
25. Resist attempts of parents or friends to push you into a career or major you believe is beyond your abilities.	25. Resistir a tentativas de seus pais ou amigos de forçá-lo a entrar numa carreira ou curso que esteja além de suas habilidades.	25. Resist your parents or friends trying to force you into entering a career or course that are beyond your skills.	25. Resist your parents or friends trying to force you into entering a career or course that are beyond your skills.
			100%
26. Figure out whether you have the ability to successfully take math courses.	26. Descobrir se você tem habilidade para, de forma bem-sucedida, fazer cursos de matemática.	26. Discover if you have skills to successfully do mathematic courses.	26. Discover if you have skills to successfully do mathematic courses.
			100%
27. Describe the job duties of the career/occupation you would like to pursue.	27. Descrever as atribuições da carreira/emprego que você gostaria de seguir.	27. Describe the attributions of the career/job you would like to follow.	27. Describe the attributions of the career/job that you would like to follow.
			95%
28. Choose a career in which most workers are the opposite sex.	28. Escolher uma carreira na qual a maioria dos empregados seja do sexo oposto.	28. Choose a career in which the majority of the employees are of the opposite sex.	28. Choose a career in which the majority of the employees are of the opposite sex.
			100%
29. Find and use the Placement Office on campus.	29. Encontrar e fazer uso do Escritório de Colocação Profissional existente no campus.	29. Find and make use of the Professional Placement Office on campus.	29. Find and make use of the Professional Placement Office on campus.
			100%

30.Move to another city to get the kind of job you really would like.	30.Mudar-se para outra cidade para conseguir o tipo de emprego de que você realmente gostaria.	30.Move to another city to get the type of job you would really like.	30.Move to another city to get the type of job you would really like.
			100%
31.Determine the academic subject you have the most ability in.	31.Determinar a disciplina acadêmica para a qual você tem mais habilidade.	31.Determine the academic subject for which you have more skills for.	31.Determine the academic subject for which you have more skills for.
			100%
32.Find out the employment trends for an occupation in the next decade.	32.Descobrir as tendências de emprego para uma dada ocupação na próxima década.	32.Discover the job trends for a given occupation in the next decade.	32.Discover the job trends for a given occupation in the next decade.
			100%
33.Choose a major or career that will fit your interests.	33.Encontrar uma carreira ou área que se adapte aos seus interesses.	33.Find a career or area that adapts to your interests.	33.Find a career or area that adapts to your interests.
			100%
34.Decide whether or not you will need to attend graduate or professional school to achieve your career goals.	34.Decidir se irá ou não precisar fazer cursos de pós-graduação ou profissionalizantes para atingir seus objetivos profissionais.	34.Decide if you will or will not need to take post-graduate or professional courses to reach your professional goals.	34.Decide if you will or will not need to take post-graduate or professional courses to reach your professional goals.
			100%
35.Apply again to graduate school after being rejected the first time.	35.Candidatar-se novamente a um curso de pós-graduação após ter sido rejeitado em uma primeira tentativa.	35.Candidate yourself again for a post-graduate program after being rejected on a first try.	35.Candidate yourself again for a post-graduate program after being rejected on a first try.
			100%
36.Determine whether you would rather work primarily with people or with information.	36.Determinar se prefere trabalhar com pessoas ou com informação.	36.Determine if you prefer to work with people or with information.	36.Determine if you prefer to work with people or with information.
			100%
37.Find out about the average yearly earnings of people in an occupation.	37.Descobrir a média de salários anuais das pessoas em uma determinada área.	37.Discover the annual average salaries of people in a determined area.	37.Discover the annual average salaries of people in a determined area.
			100%
38.Choose a major or career that will suit your abilities.	38.Encontrar uma carreira ou área que se adeque às suas habilidades.	38.Find a career or area that is adequate to your skills.	38.Find a career or area that is adequate to your skills.
			100%

39. Plan course work outside of your major that will help you in your future career.	39. Planejar um trabalho de curso fora de sua área de formação, que poderá contribuir em sua futura carreira.	39. Plan a course work out of your major that could contribute to your future career.	39. Plan a course work outside of your major field that could contribute to your future career.
			90%
40. Identify some reasonable major or career alternatives if you are unable to get your first choice.	40. Identificar cursos aceitáveis ou alternativas de carreira, caso não seja possível seguir sua primeira opção.	40. Identify acceptable courses or career alternatives, in case it is not possible to follow your first option.	40. Identify acceptable courses or career alternatives, in case it is not possible to follow your first option.
			100%
41. Figure out what you are and are not ready to sacrifice to achieve your career goals.	41. Descobrir o que você está e não está disposto a sacrificar para atingir seus objetivos.	41. Discover what and what not you are willing to sacrifice to reach your goals.	41. Discover what and what not you are willing to sacrifice to reach your goals.
			100%
42. Talk with a person already employed in the field you are interested in.	42. Conversar com pessoas que já estejam empregadas na área de seu interesse.	42. Talk with people who are already working in the area you are interested in.	42. Talk with people who are already working in the area you are interested in.
			100%
43. Choose the best major for you even if it took longer to finish your college degree.	43. Escolher o melhor curso para você, mesmo que o tempo de conclusão da graduação seja mais longo.	43. Choose the best course for you even if it takes longer to graduate.	43. Choose the best course for you even if it takes longer to graduate.
			100%
44. Identify employers, firms, institutions relevant to your career possibilities.	44. Identificar empregadores, empresas e instituições relevantes para suas possibilidades de carreira.	44. Identify relevant employers, companies and institutions for your career possibilities.	44. Identify relevant employers, companies and institutions for your career possibilities.
			100%
45. Go back to school to get a graduate degree after being out of school 5-10 years.	45. Voltar a estudar para obter um diploma de pós-graduação depois de 5 a 10 anos afastado dos estudos.	45. Go back to school to get a post-graduate program after being 5 to 10 years away from studying.	45. Go back to study to get a post-graduate program after being 5 to 10 years away from studying.
			95%
46. Define the type of lifestyle you would like to live.	46. Definir o estilo de vida que gostaria de ter.	46. Define the lifestyle you would like to have.	46. Define the lifestyle you would like to have.
			100%

47.Find information about graduate or professional schools.	47.Encontrar informações sobre instituições de pós-graduação e profissionalizantes.	47.Find information on post-graduate and professional institutions.	47.Find information on post-graduate and professional institutions.
			100%
48.Choose the major you want even though the job market is declining with opportunities in this field.	48.Escolher o curso que você queira mesmo que o mercado de trabalho esteja em declínio quanto às oportunidades para essa área.	48.Choose the course that you really want even the job market is declining in opportunities.	48.Choose the course that you really want even the job market is declining in opportunities in this field.
			95%
49.Successfully manage the job interview process.	49.Administrar com sucesso processos de entrevista de trabalho.	49.Administer successfully work interview processes.	49.Administer with success the work interview processes.
			95%
50.Come up with a strategy to deal with flunking out of college.	50.Apresentar uma estratégia para lidar com seu desligamento por incompetência do curso.	50.Present a strategy to deal with your detachment of the course due to incompetence.	50.Present a strategy to deal with your detachment of the course due to incompetence.
			100%

Quanto a essa avaliação, considerando o grau de certeza e confiabilidade tanto lingüística quanto cultural das 50 questões:

- a) 43 questões foram consideradas com 100% de concordância.
- b) seis questões, com 95 % de concordância:

19.Get letters of recommendation from your professors.	19. Obter cartas de recomendação dos seus professores.	19. Get letters of recommendation from your teachers.	19. Get letters of recommendation from your professors.
--	--	---	---

- questão 19 – Os termos discordantes são *professors* e *teachers*, devendo ser acatada a atribuição dos norte-americanos na consideração de *teachers* para se referir aos professores do ensino básico e médio e de *professors* ao se considerar professores universitários e de pós-graduação.

20.Change occupations if you are not satisfied with the one you enter.	20. Mudar de emprego se você não estiver satisfeito com o que escolheu.	20.Change jobs if your not satisfied with the one you chose.	20.Change jobs if you are not satisfied with the one you chose.
--	---	--	---

- questão 20 – Nessa questão, é importante considerar a tradução do termo *occupations* para emprego, e a retradução deste para *jobs*. Sendo que o termo

occupations significa profissão e *job* emprego. Percebe-se, nesse caso, que o termo profissão é capaz de atender de forma mais eficiente aos objetivos dessa pesquisa, ao se considerar os estudantes, que ao invés do trabalho em si, têm a ocupação/profissão de estudante. Outro termo que também sofreu modificação foi de *enter* para *chose*. Em nossa cultura, a palavra “*enter*”, sendo considerada como entrar pode ser entendida como a falta do processo de planejamento das tomadas de decisões nas escolhas, isto é, ao invés de se escolher, traz o entendimento de ser escolhido.

27. Describe the job duties of the career/occupation you would like to pursue.	27. Descrever as atribuições da carreira/emprego que você gostaria de seguir.	27. Describe the attributions of the career/job you would like to follow.	27. Describe the attributions of the career/job that you would like to follow.
--	---	---	--

- questão 27 – Persistiu a correlação entre *occupation* e *job*. Além do mais, o termo *pursue*, que significa perseguir, por ter sido traduzido como seguir, na retradução foi substituído por *follow*. Por outro lado, o termo *attributions*, na retradução configurou-se como sinônimo de *job duties*, que significa obrigações do emprego, não refletindo em problemas de significado, nesse caso.

45.Go back to school to get a graduate degree after being out of school 5-10 years.	45. Voltar a estudar para obter um diploma de pós-graduação depois de 5 a 10 anos afastado dos estudos.	45.Go back to school to get a post-graduate program after being 5 to 10 years away from studying.	45.Go back to study to get a post-graduate program after being 5 to 10 years away from studying.
---	---	---	--

- questão 45 – Essa questão se mostrou incoerente por traduzir o termo *graduate degree* como pós-graduação, que é traduzido ,em inglês, como *post-graduation*, o que refletiu em erro na retradução.

48. Choose the major you want even though the job market is declining with opportunities in this field.	48. Escolher o curso que você queira mesmo que o mercado de trabalho esteja em declínio quanto às oportunidades para essa área.	48. Choose the course that you really want even the job market is declining in opportunities.	48. Choose the course that you really want even the job market is declining in opportunities in this field.
---	---	---	---

- Questão 48 – Ao ser retraduzida, faltou mencionar o termo *in this field*.

49. Successfully manage the job interview process.	49. Administrar com sucesso processos de entrevista de trabalho.	49. Administer successfully work interview processes.	49. Administer with success the work interview processes.
--	--	---	---

- Questão 49 – O termo *manage*, que significa gerir, gerenciar, foi traduzido como administrar. Disto, deve-se compreender que o termo gerenciar, na verdade, constitui-se como uma das funções do ato de administrar.

c) A questão 39 com 90% de concordância.

39. Plan course work outside of your major that will help you in your future career.	39. Planejar um trabalho de curso fora de sua área de formação, que poderá contribuir em sua futura carreira.	39. Plan a course work out of your major that could contribute to your future career.	39. Plan a course work outside of your major field that could contribute to your future career.
--	---	---	---

- questão 39 – O termo *course work*, traduzido como trabalho de curso ficaria mais bem compreendido, na cultura brasileira, como curso de ação. E o termo *help* foi retraduzido como *contribute*, o que não causa grandes indefinições na leitura.

O tradutor juramentado também informou que quanto ao impacto entre o item original e a versão traduzida, porque considera que os itens foram muito pouco alterados e, assim, deveriam ser feitas as modificações propostas no instrumento traduzido. Ao submetê-lo à quarta etapa: a crítica final por especialistas na área temática, foi possível realizá-la durante o processo de averiguação dos outros tipos de equivalência.

Concluída a equivalência semântica em relação aos outros tipos de equivalências propostos por Herdman et. al. (1997), julgou-se ser necessário reunir-se com alguns

profissionais especialistas na área de atuação da equivalência a ser averiguada, contemplando, dessa forma, a quarta etapa da validação semântica: a crítica final por especialistas na área temática. Assim, de maneira informal, foram contactados, individualmente, quatro professores da Universidade Federal de Uberlândia, para verificar se seria necessário alterar algum dado ou termo, para que o mesmo fosse equiparado à cultura brasileira.

O resultado alcançado foi o consenso de que o instrumento estava pronto para ser aplicado, e que qualquer dificuldade que ainda poderia existir, seria detectada durante a aplicação do Pré-Teste.

5 - Pré-teste

Após todo o processo de equivalência, o resultado que se espera ter se configurado em um instrumento equivalente aos objetivos deste estudo, foi aplicado sob a rubrica de pré-teste, configurando-se em uma quinta etapa desejável, a contemplação dos objetivos de equivalência semântica de Reichenheim et al (2000), conforme mencionado anteriormente: a interlocução com a população-alvo, a fim de se perceber o nível de compreensão dos respondentes quanto a essa versão brasileira da CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale.

O público-alvo do pré-teste foram 12 alunos, graduandos do curso de administração, da Universidade Federal de Uberlândia.

Os respondentes foram escolhidos de forma aleatória da seguinte forma: Na biblioteca da Universidade Federal de Uberlândia, foram convidados a participar do pré-teste, os alunos que se aproximaram dos livros catalogados pela numeração 658, por ser essa a classificação dos livros de administração de empresas. A amostra foi representada por alunos de diferentes períodos, que gastaram, em média, 08 a 14 minutos para responder tanto as cinquenta questões como o questionário de dados sócio-demográficos.

As observações pertinentes a esse processo de aplicação dos questionários, o pré-teste, foram:

- a) Como todas as questões são precedidas pelo mesmo questionamento: “Quanta certeza você tem de que poderia” esse deveria estar mais destacado, em negrito ou

em letras maiúsculas para que não houvesse confusão. Outra observação procedente é que não fosse utilizado o verso da folha, pois essa economia de papel poderia ocasionar o esquecimento, por parte dos alunos, de responderem as questões do verso da folha.

- b) Os questionamentos foram considerados de fácil entendimento. Entretanto, 5 desses alunos questionaram as seguintes questões:

Quanta certeza você tem de que poderia:

20. Mudar de emprego se você não estiver satisfeito com o que escolheu.

21. Decidir sobre o que você mais valoriza em um emprego.

Os dois primeiros problemas foram resolvidos prontamente. Entretanto o terceiro foi mais complicado, pois a partir daí, surgiu a indagação acerca dos estudantes que ainda não tiveram a experiência com o trabalho e que poderiam se sentir inseguros para responderem algo do qual desconhecem a verdadeira realidade. A partir daí decidiu-se aplicar o questionário somente em estudantes que já estão inseridos no mundo do trabalho.

IV - RESULTADOS

Introdução

Nesta parte da pesquisa, são mostrados os resultados do estudo de campo desenvolvido. São mostradas as características sócio-demográficas, as medianas para cada domínio e escore total. Enquanto propriedades psicométricas será averiguada a confiabilidade pelo alpha de Cronbach e pelo Coeficiente de Correlação de Spearman e a validade será apontada por meio da Validade Discriminante do Item.

1- Características da Amostra

Da população de 753 estudantes matriculados na Instituição de Ensino Superior - UNIUBE, optou-se por pesquisar uma amostra de estudantes que possuísse algum

contato com o mundo do trabalho, conforme justificado nos aspectos metodológicos. Assim, do universo de 753 alunos, obteve-se uma amostra de 339 sujeitos, configurando-se em uma amostra de 45,01 por cento da população de estudantes do curso de administração de empresas.

As características sócio-demográficas da amostra são apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 11 - Características sócio-demográficas da amostra

CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA	N=339
Sexo Masculino, n (%)	146 (43,1%)
Sexo Feminino, n (%)	193 (56,9%)
Idade	
Média (DP)	22,7 (5,06)
Mediana	21
Percentil 25-75	19-25
Idade Mínima	16
Idade Máxima	54
Turno	
Matutino, n (%)	41 (12,1%)
Noturno, n (%)	298 (87,9%)
Período	
1º, n (%)	73 (21,5%)
2º, n (%)	21 (6,2%)
3º, n (%)	71 (20,9%)
4º, n (%)	29 (8,6%)
5º, n (%)	56 (16,5%)
6º, n (%)	28 (8,3%)
7º, n (%)	32 (9,4%)
8º, n (%)	29 (8,6%)

Na amostra pesquisada, ocorreu a predominância do sexo feminino (56,9%), em relação aos estudantes do sexo masculino (43,1%). A idade média foi 22,7 anos, com desvio padrão de 5,06, e a idade variou de 16 a 54 anos.

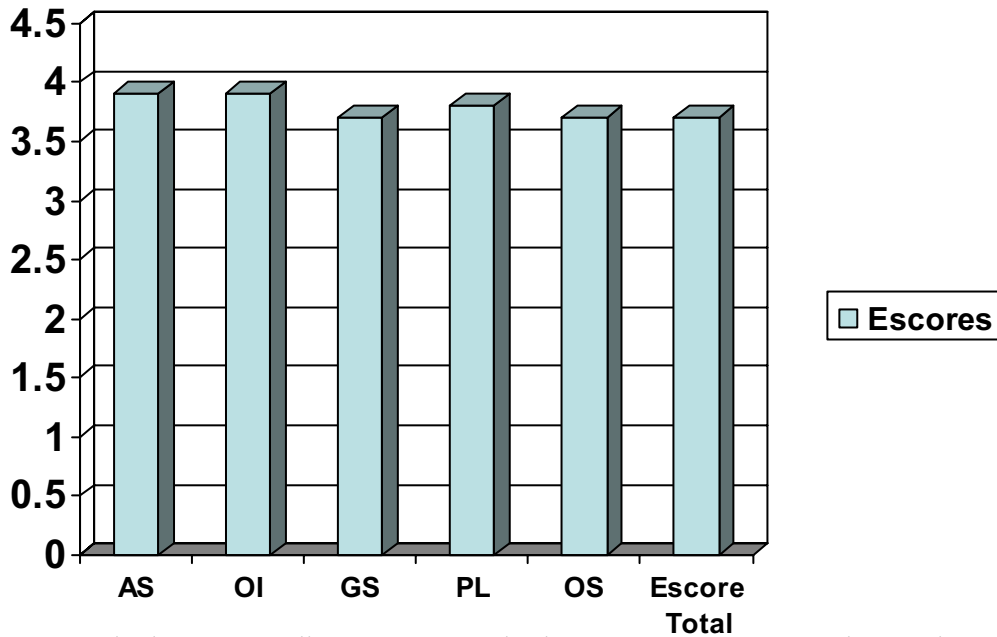
A grande maioria 87,9 % dos estudantes cursa a faculdade no período noturno e o maior número dos alunos cursa o primeiro período (21,5%), percentual este reduzido no 6º, 7º e 8º períodos para 8,3%, 9,4% e 8,6%, respectivamente.

1.1 – Medianas para cada domínio e Escore Total.

Betz e Taylor (2006, p. 34) indicaram que os escores dos domínios situados em 3,5 ou acima são indicativos de “certeza moderada” para “total certeza” de se alcançar

níveis de aproximação de um comportamento com auto-eficácia, ao invés de se evitar tais comportamentos, conforme ainda, exposto no capítulo sobre aspectos metodológicos do presente estudo. O resultado dessa análise estatística é exposto abaixo:

Figura 5 - Medianas da Amostra para cada domínio da CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale.



A partir desse entendimento, os resultados mostram que em todos os domínios e no escore total, as medianas ultrapassaram o nível dos 3,5, o que mostra que o público-alvo tende a aproximar-se de comportamentos de auto-eficácia.

2. Materiais e Métodos

Para serem considerados legítimos e confiáveis, instrumentos de medidas deverão apresentar evidências de validade e precisão (PASQUALI, 2001). Um instrumento é considerado válido quando de fato mede o construto a que se propõe. A tarefa não é simples, mas necessária, pois a ausência de estudos que evidenciem a validade impede o reconhecimento científico do instrumento.

2.1. Confiabilidade

Medir a confiabilidade em um estudo empírico significa verificar se os itens do questionário utilizado realmente refletem o que se pretende medir e se não apresentam erros de medida. (GUYATT et al., 1997, HEALTH, 2000).

Assim, se por um lado, a confiabilidade se refere à consistência do que se pretende medir, por outro lado, permite que se percebam possíveis erros de medidas, definidos por Hair Jr, et. al. (2005, p. 90) como imprecisões ao se medirem os “verdadeiros” valores das variáveis, devido à falibilidade do instrumento de medida (ou seja, escalas de resposta inapropriadas), aos erros na entrada de dados ou aos erros dos respondentes.

Hair Jr, et. al. (2005, p. 90) ainda salientam que confiabilidade é diferente de validade, no sentido em que se não se relaciona com o que deveria ser medido, mas com o modo como é medido. Em outros termos, uma medida pode ser válida, mas não confiável.

Nesse estudo, a confiabilidade foi avaliada de duas formas diferentes: pela Confiabilidade da Consistência Interna e pela Consistência Interna do Item.

2.1.1. Confiabilidade da Consistência Interna

A Confiabilidade da Consistência Interna é uma medida que avalia a consistência da escala inteira, isto é, refere-se à extensão com o que os itens estão relacionados entre si (FAYERS; MACHIN, 2006).

Hair Jr, et al., (2005) afirmam que o alfa de Cronbach é a medida mais amplamente utilizada para verificar a Confiabilidade da Consistência Interna e considera que o limite inferior para o alfa de Cronbach geralmente aceito é de 0,70.

Nessa perspectiva, o alfa de cronbach baseia-se no número de itens da escala com seus respectivos escores, para se verificar a homogeneidade dos itens para todos os domínios do instrumento.

No quadro abaixo, são expostos os resultados da análise, considerada satisfatória, devido aos coeficientes do Alfa de Cronbach ultrapassarem o limite inferior de 0,70.

Quadro 12 - Confiabilidade da Consistência Interna pelo Alpha-Cronbach

DOMÍNIOS	COEFICIENTE ALFA-CRONBACH
Auto-Avaliação Minuciosa	0,812
Pesquisa de Informações Ocupacionais	0,824
Seleção de Metas	0,771
Planejamento	0,811
Resolução de Problemas	0,770
Escore Total	0,948

2.1.2. Consistência Interna do Item

A consistência interna do item é uma das medidas de confiabilidade mais comumente utilizada e serve para avaliar a consistência entre as variáveis de uma escala, ou seja, a idéia da consistência interna é que os itens ou indicadores individuais da escala devem medir o mesmo constructo e assim ser altamente inter-correlacionados, conforme Hair, Jr. et. al. (2005, p. 111).

Nessa perspectiva, a consistência interna do item avalia a habilidade de diferenciação do item, ou se cada item mede o que a escala pretende medir. Portanto, avalia se cada item contribui de modo semelhante para embasar o estudo empírico.

Para atingir a confiabilidade satisfatória é necessário que cada item correlacione substancialmente com o domínio que ele hipoteticamente representa. A correlação acima de 0,40 é utilizada como padrão para a consistência interna do item (McHORNEY et al., 1994).

Assim, a consistência interna do Item correlaciona o item versus a escala. E um dos testes a ser aplicado, nesse estudo, é o p de Spearman por se tratar de um teste não paramétrico, conforme, esclarecem Dancey e Reidy:

O r de Pearson e o p de Spearman são muito similares. Ambos são coeficientes de correlação interpretados da mesma maneira. O r de Pearson é usado quando os dados satisfazem as condições dos testes paramétricos, enquanto o p de Spearman é usado quando os dados não satisfazem tais condições. (DANCEY E REIDY, 2006, p. 525).

A partir desta consideração, foi aplicado o teste de normalidade de Lilliefors, pelo qual se percebeu que os dados não possuem uma distribuição normal, isto é, os dados estão distribuídos de forma assimétrica e, nesse caso, os testes a serem utilizados são os não paramétricos.

No quadro abaixo, são expostos os resultados da consistência interna do Item.

Quadro13 - Consistência Interna do Item pela correlação de Spearman

DOMÍNIOS	NÚMERO DE ITENS	VARIAÇÃO DA CORRELAÇÃO*	SUCESSO/TOTAL	TAXA DE SUCESSO
Auto-Avaliação Minuciosa	10	0.491-0.654	10/10	100%
Pesquisa de Informações Ocupacionais	10	0.358-0.709	9/10	90%
Seleção de Metas	10	0.398-0.647	9/10	90%
Planejamento	10	0.418-0.657	10/10	100%
Resolução de Problemas	10	0.474-0.655	10/10	100%
Escore Total	50	0.272-0.864	46/50	92%

Os resultados mostram que os itens dos domínios: Auto-Avaliação Minuciosa, Planejamento e Resolução de Problemas apresentaram 100% de correlação moderada (acima de 0,4) com as suas respectivas escalas.

Entretanto, os itens dos domínios: Pesquisa de Informações Ocupacionais e Seleção de Metas apresentaram uma taxa de sucesso de 90%, referente à sua correlação com as suas respectivas escalas.

Em relação ao escore total, 46 dos 50 itens, ou seja, 92%, apresentaram uma correlação no mínimo moderada.

2.2. Validade

A validade é a propriedade psicométrica que garante que o instrumento utilizado meça o que se pretende medir e não outro fator externo a ele (GUYATT; FENNY; PATRICK, 1993; GUYATT, 1997, HEALTH, 2000). A validade foi verificada no presente estudo segundo o seguinte aspecto:

2.2.1. Validade discriminante do item

Na validade discriminante do item, a correlação entre o item e o domínio que ele hipoteticamente pertence deve exceder a correlação com todos os demais domínios. A razão de sucesso do domínio é computada para cada domínio como a porcentagem de sucesso de itens da escala relativos ao total de números de itens de domínios testados.

Considera-se sucesso quando mais de 80% dos itens atingem esse critério para cada domínio (McHORNEY et al., 1994). Assim, são indicados abaixo os resultados alcançados por meio do desenvolvimento desse critério de validade.

Quadro 14 – Resultados da Validade Discriminante do Item

DOMÍNIOS	NÚMERO DE ITENS	VARIAÇÃO DA CORRELAÇÃO*	SUCESSO/TOTAL	TAXA DE SUCESSO
Auto-Avaliação Minuciosa	10	0.491-0.654	10/10	100%
Pesquisa de Informações Ocupacionais	10	0.358-0.709	9/10	90%
Seleção de Metas	10	0.398-0.647	8/10	80%
Planejamento	10	0.516-0.657	9/10	90%
Resolução de Problemas	10	0.474-0.655	10/10	100%

Conforme indicado no quadro acima, a taxa de sucesso foi superior a 80% em todos os domínios, o que permite apontar que esse instrumento tem sua validade assegurada, por medir o que é pretendido. Assim, cada item correlaciona-se ao seu domínio de forma mais intensa do que a qualquer outro domínio.

V - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Introdução

Nesse capítulo apresenta-se a discussão dos resultados com base na hipótese formulada e nos objetivos específicos desse estudo, a fim de se compreender alguns fatores que estão associados à auto-eficácia no desenvolvimento profissional de estudantes universitários do curso de administração de empresas.

1. A hipótese formulada

Iniciou-se essa investigação apresentando-se a hipótese de que os estudantes universitários que cursam a graduação em Administração de Empresas, em diferentes períodos na Uniube, apropriaram-se dos fundamentos oferecidos pela auto-eficácia no transcurso de seu desenvolvimento de carreira.

A fim de se buscar uma resposta a essa questão, convém primeiramente discutir acerca da caracterização da população-alvo desse estudo. Então, foi selecionada uma amostra de 339 alunos universitários, matriculados no curso de administração de empresas de uma instituição de ensino privada, um universo composto por alunos matriculados em diferentes cursos, em especial, com 753 alunos matriculados no cursos de administração de empresas no modo presencial, localizada em Uberaba no Triângulo Mineiro.

Os resultados mostraram que a maioria desses alunos (56,9%) são do sexo feminino, o que leva ao entendimento de que nesse estudo, o curso de administração de empresas não se configura como um curso em que haja predomínio de homens ou de mulheres.

Foram investigados os escores que compunham a amostra, alcançando-se os resultados de: 3,9; 3,9; 3,6; 3,8. 3,6. 3,7 respectivamente em cada um dos domínios e no escore total. Disso, foi possível deduzir que apesar desse período ser marcado pela transição, provisoriedade e por tentativas, os alunos mostraram níveis satisfatórios de auto-eficácia, considerando, para tanto, conforme a literatura, a classificação desses no Estado de Exploração (SUPER, 1990; SUPER, SAVICKAS & SUPER, 1996), no qual ocorre a cristalização por uma profissão, especificação e atualização de uma preferência vocacional.

A partir dessas análises aos resultados obtidos e, em especial, da constatação de que o público-alvo desse estudo apresentou escores situados acima da média 3,5 (Figura 05), demonstrando um indicativo de que pode assumir os comportamentos mostrados nos 50 itens das perguntas, concluiu-se que os estudantes aqui analisados tendem a aproximar-se do comportamento de auto-eficácia ao invés de evitá-los.

Dessa forma, os resultados encontrados permitem confirmar a hipótese formulada de que os alunos do curso de administração de empresas da UNIUBE, que já assumiram o mundo do trabalho, se apropriaram dos fundamentos oferecidos pela auto-eficácia em carreira.

2. Os Objetivos Específicos

Quanto ao primeiro objetivo específico: realizar os protocolos de tradução, retradução e apreciação formal do instrumento CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale; e ainda ao segundo: realizar os ajustes culturais do instrumento CDSE, de forma

a adaptá-lo à realidade brasileira; procedeu-se aos processos de execução desta etapa no estudo, pelo qual foi alcançado um instrumento capaz de atender as exigências e particularidades requeridas para uma versão de instrumentos de medida na língua portuguesa.

Quanto ao terceiro e último objetivo específico: avaliar as propriedades psicométricas de confiabilidade e validade do instrumento CDSE. Esclarece-se que o instrumento foi confirmado como confiável a partir das análises de confiabilidade medidos por meio do Alpha de Cronbach e pelo coeficiente de correlação de Spearman. Ambos se mostram favoráveis e assim considerou-se o instrumento confiável.

Em termos de validade, foi aplicado o teste de validade discriminante do item, o qual também demonstrou níveis favoráveis de aceitação desse estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente investigação, pretendeu-se trazer contribuições aos estudos do desenvolvimento profissional de estudantes universitários, em especial, graduandos do curso de administração de empresas, utilizando para tanto a CDSE – Career Decision Self-Efficacy Scale, como instrumento de medida norteador dos fundamentos oferecidos pela Auto-Eficácia.

Partiu-se do pressuposto de que o processo de escolhas profissionais é uma função complexa que implica muitos obstáculos, frustrações, oportunidades e descobertas. Fontes de tantos impedimentos e potencialidades que direcionam ou intimidam o desenvolvimento profissional dos indivíduos, independentemente das decisões de carreira assumidas.

Desse modo, a decisão de carreira não está limitada a tão somente uma escolha por um campo de atuação específico, pois está relacionada ao potencial individual de se conseguir realizar uma auto-avaliação minuciosa das capacidades pessoais, a obtenção de informações profissionais, a seleção de metas, a elaboração e implantação de um planejamento de carreira, bem como a resolução dos problemas que forem surgindo, o que implica o conjunto das competências norteadoras dos níveis de maturidade em carreira.

Mas, quais são as influências das crenças de auto-eficácia sobre os

comportamentos e o desenvolvimento de carreira dos estudantes universitários? Em outras palavras, qual a sua relevância prática? O referencial Teórico desenvolvido nesse estudo permitiu o reconhecimento de algumas considerações relevantes acerca da auto-eficácia conforme é exposto abaixo:

- O comportamento de uma pessoa pode ser predito mais por suas crenças e expectativas do que por suas capacidades (PAJARES, 2002);
- pessoas não eficazes estão menos aptas a aproveitar as oportunidades (BANDURA, 1997);
- as crenças de auto-eficácia estimulam as conquistas por melhores performances, porque quanto maior a auto-eficácia, mais elevados são os objetivos e mais forte o comprometimento com esses. (BANDURA, 2003);
- quando falta auto-eficácia, as pessoas tendem a se comportar de maneira não eficaz. (BANDURA, 1997, p. 425);
- as pessoas são em parte, fruto do seu meio, mas, ao mesmo tempo, podem exercer alguma influência sobre o curso de suas vidas, selecionando e construindo ambientes (BANDURA, 1997);
- a auto-eficácia influencia a maneira pela qual as pessoas reagem aos fracassos eventuais e no grau de persistência, apesar das dificuldades de percurso. Maiores esforços são derivados de crenças mais sólidas de auto-eficácia (BANDURA, 1986; 1993);
- quanto mais elevada a auto-eficácia, maiores serão as diferenças entre o agir, pensar e sentir em relação aos indivíduos com baixa auto-eficácia (BANDURA, 1986).

No que se refere ao objetivo geral desse estudo: focalizar a adaptação transcultural da versão em português do instrumento CDSE – Career Decision Self-efficacy Scale nos processos de decisão de carreira de estudantes universitários do curso de Administração de Empresas, infere-se que esse público-alvo tende à aproximação ao invés da evitação dos comportamentos de auto-eficácia, conforme mostrado na discussão de resultados.

Nessa perspectiva, essa investigação é encerrada, registrando que, apesar do desafio oriundo do desenvolvimento profissional e em suas respectivas decisões de carreira, as situações não são ameaçadoras em seu sentido absoluto, mas em relação ao que o

indivíduo julga que pode ou não fazer.

Limitações do estudo e Recomendações futuras

Ao delinear os objetivos e a conceitualização desse estudo, estava-se ciente de que com o desenho experimental aqui utilizado e possível no âmbito de uma investigação em nível de mestrado, não seriam obtidas respostas a todas as questões que o tema em estudo requer.

Nesta perspectiva, foi realizado um survey interseccional, a fim de se alcançar contribuições para a elucidação de alguns aspectos apontados anteriormente. Entretanto, aqui deve ser considerada a afirmação de Taylor e Betz (2006), acerca da carência de estudos longitudinais tratando da auto-eficácia nos domínios da carreira. Dessa forma, ficam registradas aqui tanto a limitação metodológica desse trabalho, quanto as recomendações para futuros trabalhos.

Por outro lado, considerando a relevância do tema e a carência de estudos da auto-eficácia em carreira no Brasil, é necessário que novos estudos sejam desenvolvidos junto às universidades públicas, bem como a outros públicos-alvos, como, por exemplo, diplomados, professores, dentre outros.

Enquanto limitação metodológica, também deve ser salientado que não foi aplicado o teste-reteste, conforme Hair Jr. Et. al. (2005, p. 111) enfatiza como uma forma de confiabilidade, pelo qual a consistência é medida entre as respostas para um indivíduo em dois pontos no tempo.

Outra recomendação é que estudos que abordem esse tema se expandam pelo território brasileiro com o intuito de que os resultados e conseqüentes discussões possam orientar intervenções futuras, promotoras da auto-eficácia entre diferentes públicos e domínios.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.V. Motivação, aprendizagem e desenvolvimento. In M. V. Abreu, **Cinco Ensaios Sobre Motivação**. Coimbra: Almedina, 2002.

ALI, S.R.; MCWHIRTER, E. H.; CHRONISTER, K. M. Self-efficacy and Vocational Outcome Expectations for Adolescents of Lower Socioeconomic Status: A Pilot Study. **Journal of Career Assessment**, v. 13, n. 01, p. 40-58, feb. 2005.

ARBONA, C. Theory and research on racial and ethnic minorities: Hispanic Americans. In F. T. L. LEONG (Ed.), **Career development and vocational behavior of racial and ethnic minorities** (pp. 37-66). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 1995.

AZZI, R. G. e POLYDORO, S. A. J. (Org.) **Auto-Eficácia em diferentes contextos**. Campinas, SP. Editora Alínea. 2006.

BABBIE, E. **Métodos de pesquisa de survey**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

BALBINOTTI, M. A. A. A noção Transcultural de maturidade vocacional na teoria de Donald Super. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 3, p. 461-473, 2003.

BALBINOTTI, M. A. A.; MAROCCO, A.; TÉTREAU, B. Verificação de propriedades psicométricas do Inventário de cristalização das preferências profissionais. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1, p. 71-86, 2003.

BALBINOTTI, M. A. A.; TÉTREAU, B. L'Éducation à la Carrière: Une Étude Brésilienne de la Validité Transculturelle du Questionnaire sur l'Éducation à la Carrière. **International Journal for Educational and Vocational Guidance**, v. 2, n. 2, p. 101-114, 2002.

BALBINOTTI, M. A. A.; TÉTREAU, B. Níveis de Maturidade Vocacional de alunos de 14 a 18 anos do Rio Grande do Sul. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 551-560, 2006.

BANDURA, A. Self-Efficacy: Toward a Unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977.

_____. Self-Efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist** v. 37, p. 122-147, 1982.

_____. **Social Foundations of thought and action: a social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

_____. Human agency in social cognitive theory. **American Psychologist**, v. 44, p. 1175-1184, 1989.

_____ Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educational Psychologist**, v. 28, p. 117-148, 1993.

_____ **Self-Efficacy: The exercise of Control**. New York: Freeman, 1997.

_____ Social cognitive theory: An agentive perspective. **Annual Review of Psychology**, v. 52, p. 1-26, Palo Alto, 2001.

_____ **Teoria social Cognitiva: Conceitos Básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BANDURA, A., ADAMS, N. E.; BAYER, J. Cognitive processes mediating behavioral change. **Journal of Personality and Psychology**, v. 35, p. 125-139, 1977.

BANDURA, A.; ADAMS, N. E. Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. **Cognitive Therapy and Research**, v. 1, p. 287-308, 1977.

BANDURA, A.; SCHUNK, D. H. Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 41, p. 586-598, 1981.

BARDAGI, M. P.; LASSANCE, M. C. P.; PARADISO, A. C. Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4 n. 13, p. 253-166, 2003.

BERGERON, L. M.; ROMANO, J. L. The relationships among career decision-making self-efficacy, educational indecision, vocational indecision, and gender. **Journal of College Student Development**, v. 35, p. 19-24, 1994.

BETZ, N. E. Counseling uses of career self-efficacy theory. **Career Development Quarterly**, v. 41, p. 22-26, 1992.

BETZ, N. E. Self-concept theory in career development and counseling. **Career development Quarterly**, v. 43, p. 32-41, 1994.

BETZ, N. E. Self-efficacy theory as a basis for career assessment. **Journal of Career Assessment**, v. 8, p. 205-222, 2000.

BETZ, N. E. Contributions of self-efficacy theory to career counseling personal perspective. **The Career Development Quarterly**, v. 52, p. 340-353, 2004.

BETZ, N. E.; HACKETT, G. The relationship of career related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. **Journal of Counseling Psychology**, v. 28, p. 399-410, 1981.

BETZ, N. E.; HACKETT, G. The relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors. **Journal of Vocational Behavior**, v. 23, p. 329-345, 1983.

BETZ, N. E.; HAMMOND, M.; MULTON, K. Reliability and validity of response continua for the Career Decision Self-efficacy Scale. **Journal of Career Assessment**, v. 13, p. 131-149, 2005.

BETZ, N. E.; HARMON, L.W.; BORGES, F. H. The relationships of self-efficacy for the Holland themes to gender, occupational group membership, and vocational interests. **Journal of Counseling Psychology**, v. 43, p. 90-98, 1996.

BETZ, N. E.; KLEIN, K.; TAYLOR, K. Evaluation of a short form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. **Journal of Career Assessment**, v. 4, p. 47-57, 1996.

BETZ, N.; KLEIN, K. Relationships among measures of career self-efficacy, generalized self-efficacy, and global self-esteem. **Journal of Career Assessment**, v. 4, p. 285-298, 1996.

BETZ, N.; KLEIN, K. Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. **Career Development Quarterly**, v. 46, p. 179-189, 1997.

BETZ, N.; LUZZO, D. Career assessment and the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. **Journal of Career Assessment**, v. 4, p. 313-328, 1996.

BETZ, N.; ROTTINGHAUS, P. Current research on parallel measures of interests and confidence for basic domains of vocational activity. **Journal of Career Assessment**, v.14, p. 56-76, 2006.

BETZ, N. E.; SERLING, D. A. Construct validity of fear of commitment as an indicator of career indecisiveness. **Journal of Career Assessment**, v. 1, p. 21-34, 1993.

BETZ, N. E.; TAYLOR, K. M. **Manual for the Career decision self-efficacy scale and CDSE – Short Form**. Columbus, Ohio: The Ohio State University. 2006.

BLUSTEIN, D. L. The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. **Journal of Vocational Behavior**, v. 35, p. 194-203, 1989.

BLUSTEIN, D. L. A context-rich perspective of career exploration across the life roles. **The Career Development Quarterly**, v. 45, p. 260-274, 1997.

BLUSTEIN, D. L. A match made in heaven? Career development theories and the School-to-work transition. **The Career Development Quarterly**, v. 47, p. 359-364, 1999.

BLUSTEIN, D. L. Extending the reach of vocational psychology toward an inclusive and integrative psychology of working. **Journal of Vocational Behavior**, v. 59, p. 171-182, 2001.

_____ ; CHAVES, A. P.; DIEMER, M.A; GALLAGHER, L. A.; MARSHALL, K. G., SIRIN, S.; BHATI, K. S. Voices of the forgotten half: The role of social class in the school-to-work transition. **Journal of Counseling Psychology**, v. 48, p. 311-323, 2002.

BLUSTEIN, D. L.; FLUM, H. A self-determination perspective of interests and exploration in career development. In M. L. Savickas; A. R. Spokane (Eds.), **Vocational interests: Meaning, measurement, and counseling use** (pp. 345–368). Palo Alto, CA: Davies-Black. 1999.

BLUSTEIN, D. L.; PAULING, M. L.; DEMANIA, M. E.; FAYE, M. Relation between exploratory and choice factors and decisional progress. **Journal of Vocational Behavior**, v. 44, p. 75-90, 1994.

BLUSTEIN, D. L.; PHILLIPS, S. D.; JOBIN-DAVIS, K.; FINKELBERG, S. L.; ROARKE, A. E. A theory-building investigation of the school-to-work transition. **The Counseling Psychologist**, v. 25, p. 364-402, 1997.

BLUSTEIN, D. L.; PREZIOSO, M. S.; SCHULTHEISS, D. E. Attachment theory and career development: Current status and future directions. **The Counseling Psychologist**, v. 23, p. 416-432, 1995.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação Vocacional: a estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes. 1977.

BOHOSLAVSKY, R. **Vocacional: Teoria, técnica e ideologia**. São Paulo: Cortez, 1983.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação Vocacional: a estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BORDIN, E. S.; KOPPLIN, D. A. Motivational conflict and vocational development. **Journal of Counseling Psychology**, v. 20 n. 2, p. 154-161, 1973.

BOURDIEU, P. Espaço social e poder simbólico. In: BOURDIEU, P. **Coisas Ditas**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1990.

BROWN, D. Theory and the school-to-work transition: Are there recommendations suitable for cultural minorities? **Career Development Quarterly**, v. 48, p. 370-384, 2000.

BROWN, M. T. Blueprint for the assessment of socio-structural influences in career choice and decision making. **Journal of Career Assessment**, v. 8, p. 371–378, 2000.

BROWN, C.; DARDEN, E. E.; SHELTON, M. L.; DIPOTO, M. C. Career exploration and self-efficacy of high school students: Are there urban/suburban differences? **Journal of Career Assessment**, v. 7, p. 227-237, 1999.

BUJOLD, C.; GRINGRAS, M. **Choix professionnelle et développement de carrière: Théories et recherches**. Boucherville, PQ: Gaetan Morin. 2000.

BUSACCA, L. A.; TABER, B. J. The Career Maturity Inventory – Revised: A Preliminary Psychometric Investigation. **Journal of Career Assessment**, v. 10, n. 4, p. 441-455, 2002.

CAMPBELL, D.; FISKE, D. W. Convergent and discriminant validation by the multitrait multimethod matrix. **Psychological Bulletin**, v. 56, p. 81-105, 1959.

CAMPBELL, N. K.; HACKETT, G. The effects of mathematics task performance on math self-efficacy and task interest. **Journal of Vocational Behavior**, v. 28, p. 149-162, 1986.

CAMPBELL, J. D.; TRAPNELL, P. D.; HEINE, S.J.; KATZ, I. M.; LAVALLE, L. F.; LEHMAN, D. R. Self-concept clarity: Measurement personality correlates, and cultural boundaries. **Journal of Personality and Social Personality**, v. 70, n. 141-156, 1996.

CARNS, A. W.; CARNS, M. R.; WOOTEN, H. R.; JONES, C.; RAFFIELD, P.; HEITKAMP, J. Extracurricula activities: Are they beneficial? **TCA Journal**, v. 23, p. 37-45, 1995.

CHEN, C. Integrating perspectives in career development theory and practice. **The Career Development Quarterly**, v. 51, p. 203-216, 2003.

CHEN, G.; GULLY, S. M.; EDEN, D. Validation of a new general self-efficacy scale. **Organizational Research Methods**, v. 4 n. 1, p. 62–83, 2001.

COIMBRA, J. L. Os professores e a Orientação Vocacional, **Noesis**, v. 35, p. 26-29, 1995.

COIMBRA, J. L. **Formação: Construção de Competências Pessoais e Profissionais para o Trabalho**. Actas do II Encontro Internacional de Galicia e Norte de Portugal de Formação para o Trabalho, p. 47-56, 2000.

COLLIN, A.; WATTS, A. G. The Death and Transfiguration of Career – And of Career Guidance? **British Journal of Guidance and Counseling**, v. 24, n. 3, p. 385-398, 1996.

COLLIS J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Bookman, 2005.

CREED, P. A.; PATTON, W.; WATSON, M. Cross-cultural equivalence of the career decision-making self-efficacy scale—short form: An Australian and South African comparison. **Journal of Career Assessment**, v. 10, p. 327–342, 2002.

CRITES, J. O. Methodological issues in the measurement of career maturity. **Measurement and evaluation in Guidance**, v. 6, p. 200-209, 1974.

CRITES, J. O. **Career Maturity Inventory**. Monterey, CA: CTB/McGraw Hill. 1978.

CRITES, J. O.; SAVICKAS, M. L. Revision of the Career Maturity Inventory. **Journal of Career Assessment**, v. 4, p. 131-138, 1996.

CRONBACH, L. S.; MEEHL, P. Construct validity in psychological tests. **Psychological Bulletin**, v. 52, p. 281-302, 1955.

CUPANI, M.; PÉREZ, E. R. Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad / career goals: Contribution of vocational interests, self-efficacy, and personality traits. **Interdisciplinaria**, v. 23, n. 1, p. 81-100, 2006.

DANCEY, Christine; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DONNAY, D.; BORGEM, F. G. The incremental validity of vocational self-efficacy: and examination of interest, self-efficacy, and occupation. **Journal of Counseling Psychology**, v. 46, n. 4, p. 432-447, 1999.

DUARTE, M. E. Políticas de desenvolvimento do potencial humano: Contributos da orientação e desenvolvimento de carreira. In. M. C. Taveira (coord.), **Desenvolvimento vocacional ao longo da vida – fundamentos, princípios e orientações**. Coimbra: Almedina. 2004.

EARLEY, P. C. Self or group? Cultural effects of training of self-efficacy and performance. **Administration Science Quarterly**, v. 39, p. 89–117, 1994.

ECCLES, J.; WIGFIELD, A. Motivational beliefs, values and goals. **Annual Review of Psychology**, v. 53, p. 109-132, 2002.

ENGE, J. S. **Da Universidade do Mundo do Trabalho**: Um estudo sobre o início da profissionalização de egressos do curso de licenciatura da USP (1994-1995). Dissertação. Universidade de São Paulo. Mestrado em Educação. Orientador: Dra. Belmira Amelia de Barros Oliveira Bueno, 2004.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar. 1976.

FAYERS, P. M; MACHIN, D. **Quality of life – The assessment, analysis and interpretation of patient-report outcomes**. New York. Wiley. 2006.

FELDMAN, D. C. The antecedents and consequences of early career indecision. **Human Resources Management Review**, v. 13, p. 499-531, 2003.

FORREST, D. J.; THOMPSON, A. S. The Career development inventory. Em. D. E. SUPER & Cols. (Orgs). **Measuring vocational maturity for counseling and evaluation** (pp. 53-66). Washington, DC: National Vocational Guidance. 1974.

FOSS, C. J.; SLANEY, R. B. Increasing nontraditional career choices in women: Relation of attitudes toward women and responses to a career intervention. **Journal of Vocational Behavior**, v. 28, p. 191-202, 1986.

FOUAD, N. A.; ARBONA, C. Careers in a cultural context. **The Career Development Quarterly**, v. 43, p. 97-112, 1994.

- FOUAD, N. A.; SMITH, P. L. A test of a social cognitive model for middle school students: Math and science. **Journal of Counseling Psychology**, v. 43, p. 338–346, 1996.
- FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. Z. MOSCARELA, J. O método de pesquisa Survey. **Revista de Administração da USP**, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2000.
- FRITZSCHE, B. A.; PARRISH, T. J. Theories and research on job satisfaction. In S. D. BROWN & R. W. LENT (Eds.), **Career development and counseling: Putting theory and research to work** (pp. 180–202). Hoboken, NJ: Wiley. 2005.
- FUKUAMA, M. A.; PROBERT, B. S.; NEIMEYER, G. J.; NEVILLE, D. D.; METZLER, A. E. Effects of DISCOVER on career self-efficacy and decision making of undergraduates. **Career Development Quarterly**, v. 37, p. 56-62, 1988.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: FGV, 1986.
- GAINOR, K. A.; LENT R. W. Social Cognitive expectations and racial identity attitudes in predicting the math choice intentions of Black college students. **Journal of Counseling Psychology**, v. 45, p. 403-413, 1998.
- GAINOR, K. A. Twenty-Five Years of Self-Efficacy in Career Assessment and Practice. **Journal of Career Assessment**, v. 14, p. 161-178, 2006.
- GATI, I. The structure of vocational interests. **Psychological Bulletin**, v. 109, p. 309–324, 1991.
- GATI, I.; KRAUSZ, M.; OSIPOW, S. H. A taxonomy of difficulties in career decision making. **Journal of Counseling Psychology**, v. 43, p. 510-526, 1996.
- GATI, I.; OSIPOW, W.; The scale structure of multiitem measures: Application of the split scale method to the Task-Specific Occupational Self-efficacy Scale and the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. **Journal of Career Assessment**, v. 2, p. 384-397, 1994.
- GIANAKOS, L. Patterns of career choice and career decision-making self-efficacy. **Journal of Vocational Behavior**, v. 54, p. 244-258, 1999.
- GONDIM, S. M. G. Perfil Profissional e Mercado de trabalho: Relações com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 7, p. 299-309, 2002.
- GORDON, V. N.; COSCARELLI, W. C.; SEARS, S. J. Comparative assessments of individual differences in learning and career decision making. **Journal of College Student Personnel**, v. 27, p. 233-242, 1986.

GUYATT, G. H. et al. Users' guides to the medical literature. XII. How to use articles about health-related quality of life: evidence-based medicine working group. **Journal of the American Medical Association**, Chicago, v. 277, n. 15, p. 1232-1237, Apr. 1997.

GUSHUE, G. V.; SCANLAN, K. R.; PANTZER, K. M.; CLARKE, C. P. The relationship among career decision making self-efficacy, vocational identity, and career exploration behavior in African American school students. **Journal of Career Development**, v. 33, p. 19-28, 2006.

GUSHUE, G. V.; WHITSON, M. L. The relationship among support, ethnic identity, career decision self-efficacy, and outcome expectations in African American high school students: Applying Social Cognitive Career Theory. **Journal of Career Development**, v. 33, n. 2, p. 112-124, 2006.

GUSHUE, G. V.; WHITSON, M. L. The Relationship of Ethnic Identity and Gender Role Attitudes to the Development of Career Choice Goals Among Black and Latina Girls. **Journal of Counseling Psychology**, v. 53, n. 3, p. 379-385, 2006.

HACKETT, G. Self-Efficacy in career choice and development. In A. Bandura (Ed.), **Self-Efficacy in changing society** (pp. 232-258). New York: Cambridge University. 1995.

HACKETT, G.; BETZ, N. E. A self-efficacy approach to the career development of women. **Journal of Vocational Behavior**, v. 18, p. 326-336, 1981.

HACKETT, G.; BETZ, N. E. Self-efficacy expectations in the career choices of college students. For D. Schunk & J. Meese (Eds.), **Student perceptions in the classroom: Causes and consequences**. Erlbaum (pp. 229-246). 1991.

HACKETT, G.; BETZ, N. E. Career choice and development. In J. E. Maddux (Ed.), **Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application**. New York: Plenum. 1992.

HACKETT, G.; BETZ, N. E.; CASAS, J. M.; ROCHA-SINGH, I. A. Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. **Journal of Counseling Psychology**, v. 39, p. 527-538, 1992.

HACKETT, G.; BETZ, N. E.; O'HALLORAN, M. S.; ROMAC, D. S. The effects of verbal and mathematics task performance on task and career self-efficacy and interest. **Journal of Counseling Psychology**, v. 37, p. 169-177, 1990.

HACKETT, G.; CAMPBELL, N. K. Task self-efficacy and task interest as a function of performance on gender-neutral task. **Journal of Vocational Behavior**, v. 30, p. 203-215, 1987.

HAIR JÚNIOR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Análise Multivariada de Dados**, 5ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HARTMAN, R.; BETZ, N. (2007, In press). The five factor model and career self-efficacy. **Journal of Career Assessment**. 2007.

HASTIE, R. Problems for Judgment and Decision Making. **Annual Review of Psychology**, v. 52, p. 653-83, 2001.

HAVIGHURST, R. J. **Human development and education**. New York: David McKay Co., 1953.

HEALTH outcomes methodology symposium. Glossary medical care. **Philadelphia**. v. 38 n. 09 p. s07-s13, Sept. Supplement 2. 2000.

HELMS, J. E. An update of Helms' White and people of color racial identity models. In J. G. Ponterotto & J. M. Casas (Eds.), **Handbook of multicultural counseling** (pp. 181-198). Thousand Oaks, CA: Sage. 1995.

HELMS, J. E.; PIPER, R. E. Implications of racial identity theory for vocational psychology. **Journal of Vocational Behavior**, v. 44, p. 124-138, 1994.

HERDMAN, M.; FOX-RUSHBY, J.; BADIA, X., Equivalence and the translation and adaptation of health-related quality of life questionnaires. **Quality of Life Research**, v. 6, p. 37-247, 1997.

HOLLAND, J. L. A theory of vocational choice. **Journal of Counseling Psychology**, v. 6, p. 35-45, 1959.

HOLLAND, J. L. Explorations of a theory of vocational choice and achievement: II. A four-year prediction study. **Psychological Reports**, v. 12, p. 547-594, 1963.

HOLLAND, J. L. Some explorations of a theory of careers: VII. A replication and some possible extensions. **Journal of career development**, v. 18, n. 02, p. 91-100, 1991.

HOLLAND, J. L. Comments. **Journal of Vocational Behavior**, v. 40, n. 02, p. 158-209, apr. 1992.

HOLLAND, J. L. Exploring careers with a typology. What we have learned and some new directions. **American Psychologist**, v. 51, n. 4, p. 397-406, apr. 1996.

JAPUR, M.; JACQUEMIM, A. Escala de Atitudes (B-1) do Inventário de Maturidade Profissional (CMI): 1. Análise Psicométrica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 05, p. 297-314, 1990.

JORDAAN, J. P. Exploration behavior: The formation of self and occupational concepts. In D. E. Super, R. Starishevsky & N. Matlin (Orgs.), **Career development: Self-concept theory** p. 42-78. New York: College Entrance Examination Board, Columbia University, 1963.

JORDAAN, J. P.; HEYDE, M. B. Vocational Maturity in the high school years. In: A. Thompson & R. Lindeman (Orgs.), **Career Development Inventory: Technical Manual** (vol. 2, p. 134) Palo Alto, CA: Consulting Psychologists. 1979.

JUNTUNEM, C. Relationship between a feminist approach to career counseling and career self-efficacy beliefs. **Journal of Employment Counseling**, v. 33 n. 1, p. 130-143, 1996.

KALAKOSKI, V.; NURMI, J. E. Identity and educational transitions: age differences in adolescent exploration and commitment related to education, occupation and family. **Journal of Research on Adolescence**, v. 8, n. 1, 29-47, 1998.

KELLY, K. R.; LEE, W. Mapping the domain of career decision problems. **Journal of Vocational Behavior**, v. 61, p. 302–326, 2002.

KRUMBOLTZ, J. O.; MITCHELL A. M.; JONES, G. BRIAN. A. Social Learning Theory of career selection. **The Counseling Psychologist**, v. 6, n. 1, p. 71-81, 1976.

KRUMBOLTZ, J. D. The Wisdom of indecision. **Journal of Vocational Behavior**, v. 41, p. 239-244, 1992.

LAPAN, R. T.; BOGGS, K. R.; MORRILL, W. H. Self-efficacy as a mediator of Investigative and Realistic General Occupational Themes on the Strong-Campbell Interest Inventory. **Journal of Counseling Psychology**, v. 36, p. 176–182, 1989.

LAPAN, R. T.; SHAUGHNESSY, P.; BOGGS, K. Efficacy expectations and vocational interests as mediators between sex and choice of math/science college majors: A longitudinal study. **Journal of Vocational Behavior**, v. 49, p. 277–291, 1996.

LASSANCE, M. C. P. (1987). **A profissionalização da mulher**: Um estudo da identidade profissional em adultas jovens em profissões tradicionalmente masculinas e tradicionalmente femininas. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. 1987.

LASSANCE, M. C. P.; GOCKS, A. **A formação da identidade profissional em universitários**: a questão da prática. Anais do II Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional. Pp. 65-70. São Paulo: ABOP. 1995.

LEE, C.; BOBKO, P., Self-efficacy beliefs: comparison of five measures. **Journal of Applied Psychology**, v. 79, p. 364–369, 1994.

LEITÃO, L. M. (Ed.). **Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional**. Coimbra: Quarteto. 2004.

LEITÃO, L. M.; MIGUEL, J. P. Os interesses revisitados. **Psychologica**, v. 26, p. 79-104, 2001.

LENT, R. W. A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), **Career development and counseling**: Putting theory and research to work (pp. 101–127). New York: Wiley. 2005.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; BRENNER, B.; CHOPRA, S. B.; DAVIS, T.; TALLEYRAND, R., et al. The role of contextual supports and barriers in the choice of

math/science educational options: A test of social cognitive hypotheses. **Journal of Counseling Psychology**, v. 48, p. 474-483, 2001.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; LARKIN, K. C. Relations of self-efficacy expectations to academic achievement and persistence. **Journal of Counseling Psychology**, v. 31, p. 356-362, 1984.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; LARKING K. C. Self-efficacy in the prediction of academic success and perceived career options. **Journal of Counseling Psychology**, v. 33, p. 265-269, 1986.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; HACKETT, G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance [Monograph]. **Journal of Vocational Behavior**, v. 45, p. 79-122, 1994.

_____, Social Cognitive Career Theory. In. D. BROWN (Ed.), **Career Choice and Development** p. 255-311. San Francisco; Jossey Bass. 2002.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; NOTA, L.; SORESI, S. Testing social cognitive interest and choice hypotheses across Holland types in Italian high school students. **Journal of Vocational Behavior**, v. 62, p. 101-118, 2003.

LENT, R. W. A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown; R. W. Lent (Eds.) **Career development and counseling: Putting theory and research to work** (p. 101-127). New York: John Wiley. 2005.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; HACKETT, G. Career Development from a social cognitive perspective. Em D. Brown, L. Brooks & cols. (Orgs.). **Career Choice and Development**. (3^aed) p. 373-421. San Francisco: Jossey-Bass. 1996.

LENT, R. W.; HACKETT, G. Career Self-Efficacy: Empirical status and future directions. **Journal of Vocational Behavior**, v. 30, p. 347-382, 1987.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; LARKIN, K. C. Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. **Journal of Counseling Psychology**, v. 33, p. 265-269, 1986.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; HACKETT, G. Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. **Journal of Counseling Psychology**, v. 47, p. 36-49, 2000.

LENT, R. W.; BROWN, S. D. On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: A measurement guide. **Journal of Career Assessment**, v. 14 n. 1, p. 12-35, 2006.

LOBATO, C. R. P. S.; KOLLER, S. H. Maturidade Vocacional e Gênero: Adaptação e Uso do Inventário Brasileiro de Desenvolvimento Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. ½, p. 57-69, 2003.

LOCKE, E. A.; LATHAM, P. G. Work motivation and satisfaction: light at the end of the tunnel. **Psychological Science**, v. 1, p. 240-46, 1990.

LUZZO, D. A. The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of career maturity. **Journal of College Students Development**, v. 36, n. 1, p. 61-65, 1995.

LUZZO, D. A. The relationship between career aspiration-current occupation congruence and career maturity of undergraduates. **Journal of Employment Counseling**, v. 32, p. 132-140, 1995.

LUZZO, D. A. Value of career decision-making self-efficacy in predicting career decision-making attitudes and skills. **Journal of Counseling Psychology**, v. 40, p. 194-199, 1993.

LUZZO, D. A. Predicting the career maturity of undergraduates: A comparison of personal, educational, and psychological factors. **Journal of College Student Development**, v. 34, p. 271-275, 1993.

LUZZO, D. A.; DAY, M. A. Effects of Strong Interest Inventory feedback on career decision-making self-efficacy and social cognitive career beliefs. **Journal of Career Assessment**, v. 7, p. 1-17, 1999.

LUZZO, D. A.; TAYLOR, M. Effects of verbal persuasion on the career self-efficacy of college freshmen. **California Association for Counseling and Development Journal**, v. 14, p. 31-34, 1994.

LUZZO, D. A. Evaluating career decision-making factors associated with employment among first-year college students. **The Career Development Quarterly**, 1997.

LUZZO, D. A.; FUNK, D. P.; STRANG, J. Attributional retraining increases career decision making self-efficacy. **Career Development Quarterly**, v. 44, p. 378-386, 1996.

LUZZO, D. A.; WARD, B. E. The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of vocational congruence. **Journal of Career Development**, v. 21, p. 307-317, 1995.

MACEDO, R. **Seu diploma, sua prancha**: como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho. São Paulo: Saraiva, 1998.

MAU, W. Decision-making style as a predictor of career decision-making status and treatment gains. **Career Development Quarterly**, v. 3, p. 89-99, 1995.

MATHIEU, P. A.; SOWA, C. J.; NILES, S. G. Differences in career self-efficacy among women. **Journal of Career Development**, v. 19, p. 187-196, 1993.

MATSUI, R.; IDEKA, H.; OSHNISHI, R. Relations of sex-typed socializations to career self-efficacy expectation of college students. **Journal of Vocational Behavior**, v. 35, p. 1-16, 1989.

MCAULIFFE, G. J. Assessing and treating barriers to decision-making in career classes. **Career development Quarterly**, v. 40, p. 82-92, 1991.

MC HORNEY, C. A. et al. The MOS 36-item short-form health survey (SF-36): III. Test of data quality, scaling assumptions, and reliability across diverse patient groups. **Medical Care**, Philadelphia, v. 32, n. 1, p. 40-66, Jan. 1994.

MCWHIRTER, E. H.; RASHEED, S.; CROTHERS, M. Effects of high school career education on social cognitive variables. **Journal of Counseling Psychology**, v. 47, n. 3, p. 330-341. 2000.

MCWHIRTER, E. H. Perceived barriers to education and career: Ethnic and gender differences. **Journal of Vocational Behavior**, v. 50, p. 124-140, 1997.

MELO-SILVA, LUCY; OLIVEIRA, J. C de; COELHO, Reginaldo de S. **PSIC: Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 03, n. 02, p. 44-53, 2002.

MELO-SILVA, L. L.; JACQUEMIN, A. **A Intervenção em Orientação Vocacional / profissional: Avaliando resultados e processos**. São Paulo: Vetor. 2001.

MITCHELL, L. K.; KRUMBOLTZ, J. D. Social learning approach to career decision making: Krumboltz' theory. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), **Career choice and development** (pp. 235-280). San Francisco: Jossey Bass. 1984.

MITCHELL, L. K.; KRUMBOLTZ J. D. Social Learning approach to career decision making: Krumboltz's Theory. In D. Brown, L. Brooks and Associates, **Career choice and development: Applying contemporary theories to practice** (2nd ed.) p. 145-196. San Francisco: Jossey-Bass. 1990.

MORROW, S. L.; GORE, P. A., JR.; CAMPBELL, B. W. The application of a sociocognitive framework to the career development of lesbian women and gay men. **Journal of Vocational Behavior**, v. 48, p. 136-148, 1996.

Neiva, K. M. C. Le comportement des étudiants brésiliens en fin d'études universitaires selon leurs débouchés professionnels: Une application du modèle Lisrel. **Revue Européenne de Psychologie Appliquée**, v. 45, n. 2, p. 103-108, 1995.

NEIVA, K. M. C. Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP): Estudo de validade e fidedignidade. **Revista Unib**, v. 6, p. 43-61, 1998.

NEIVA, K. M. C. Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP): Manual. São Paulo, **Vetor Editora Psicopedagógica**. 1999.

NEIVA, K. M. C. EMEP: Escala de Maturidade para a Escolha Profissional. **Psic: Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 1, n. 3, p. 28-33, 2000.

NEIVA, K. M. C. Escala de Maturidade para Escolha Profissional (EMEP): Em: Levenfus, R. S.; Soares, D. H. P. (Orgs.) **Orientação Vocacional Ocupacional: Novos**

achados teóricos, técnicos e instrumentos para a clínica, a escola e o emprego. (pp. 239-246). Porto Alegre: Artmed. 2002.

NILES, S.; SOWA, C. Mapping the nomological network of career self-efficacy. **Career Development Quarterly**, v. 41, p. 13-21, 1992.

NILSSON, J. E.; SCHMIDT, C. K.; MEEK, W. D. Reliability generalization: An examination of the Career Decision Making Self-Efficacy Scale. **Educational and Psychological Measurement**, v. 62, p. 647-65, 2002.

OSIPOW, S. H. Counseling psychology: Theory, research, and practice in career counseling. **Annual review of psychology**, v. 38, p. 257-278, 1987.

OSIPOW, S. H.; CARNEY, C. G.; BARAK, A. A scale of educational and vocational undecidedness: A typological approach. **Journal of Vocational Behavior**, v. 9, p. 233-243, 1976.

OSIPOW, S. H. **Manual for the Career Decision Scale**. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. 1987.

PAIXÃO, M. P. A dimensão temporal do futuro na elaboração de objectivos pessoais e organização de projectos vocacionais. **Psychologica**. Extra Série. p. 273-286, 2004.

PAIXÃO, M. P.; SILVA, J. T. Estudo do funcionamento motivacional em momentos críticos de tomada de decisão vocacional: Estudo exploratório. **Psychologica**, v. 26, p. 175-185, 2001.

PAJARES, F. Self-Efficacy beliefs in academic settings. **Review of Educational Research**, v. 66, p. 543-578, 1996.

PAJARES, F. (2002). **Overview of social cognitive theory and of self-efficacy**. 12-8-04. From <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>. Acesso em 22 de novembro de 2008.

PAJARES, F.; SCHUNK, D. H. Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), **Self-perception** (pp. 239-266). London: Ablex Publishing. 2001.

PAJARES, F.; VALIANTE, G. The predictive and mediational role of the writing self-efficacy beliefs of upper elementary students. **Journal of Educational Research**, v. 90, p. 353-360, 1997.

PATTON, W.; CREED, P. A. Developmental issues in career maturity and career decision status. **Career Development Quarterly**, v. 49, p. 336-351, 2001.

PATTON, W.; CREED, P.; SPOONER-LANE, R. Validation of the short form of the Career Development Inventory: Australian version with a sample of university students. **Australian Journal of Career Development**, v. 14 n. 3, 29-34, 2005.

PATTON, W.; LOKAN, J. Perspectives on Donald Super's construct of career maturity. **International Journal for Educational and Vocational Guidance**, v. 1, p. 31-48, 2001.

PATTON, W.; WATSON, M. B.; CREED, P. A. Career maturity of Australian and South African high school students; developmental and contextual explanations. **Australian Journal of Career Development**, v. 13, p. 33-41, 2004.

PAUL, J.-J. **O mercado de trabalho para os egressos do ensino superior de Fortaleza**. Freire, Z. D. R. (autor séc.). São Paulo: NUPES, 1997. Série Documentos de Trabalho. 1997.

PELLETIER, D. Aproximación operativa del desarrollo personal y vocacional: sus fundamentos y sus valores. **Revista d'Orientació**, Barcelona: Associació Catalana d'Orientació Escolar i Professional (ACOEP), v. 7, p. 3-22, 1995.

PERRONE, L.; VICKERS, M. H. Life after graduation as a "very uncomfortable world": An Australian case study. **Education and Training**, v. 45, n. 2/3, p. 69-78, 2003.

PESCE, R. P., ASSIS, S. G., AVANCINI, J. Q. et al. Adaptação Transcultural, Confiabilidade e validade da Escala de Resiliência. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 21, n. 2, p. 436-448, 2005.

PETERSON, S. L. Career decision-making self-efficacy and institutional integration of underprepared college students. **Research in Higher Education**, v. 34, p. 659-683, 1993.

PETERSON, S. L. Career decision-making self-efficacy and social and academic integration of underprepared college students: Variations based on background characteristics. **Journal of Vocational Education Research**, v. 18, p. 77-115, 1993.

PHILIPS, S. D.; STROHMER, D. C., Vocationally Mature Coping Strategies and Progress in the Decision-Making Process: A Canonical Analysis. **Journal of Counseling Psychology**, v. 30, n. 3, p. 395-402, 1983.

PHINNEY, J. S.; ALIPURIA, L. L. At the interface of cultures: Multiethnic/multiracial high school and college students. **Journal of Social Psychology**, v. 136, p. 139-158, 1996.

PINQUART, M.; JUANG, L. P.; SILBEREISEN, R. K. Self-efficacy and successful school-to-work transition. **Journal of Vocational Behavior**, v. 63, p. 329-346, 2003.

PINTRICH, P. R.; ANDERMAN, E. A.; KLOBUCAR, C. Intraindividual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, v. 27, p. 360-370, 1994.

RAYMAN, J. R.; BOWLSBEY, J. H. DISCOVER: A model for a systematic career guidance program. **Vocational Guidance Quarterly**, v. 26, p. 3-12, 1977.

REICHENHEIM, M. E.; MORAES, C. L.; HASSELMANN, M. H. Equivalência semântica da versão em português do instrumento Abuse Assessment Screen para rastrear a violência contra a mulher grávida. **Revista de Saúde Pública**, v.34, p. 610-616, 2000.

RICHARDSON, ROBERTO JARRY. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª. ed. ver. Ampliada. São Paulo: Atlas, 1999.

RICHIE, B. S.; FASSINGER, R. E.; PROSSER, J.; ROBINSON, S. Persistence, connection, and passion: A qualitative study of the career development of highly achieving African American-Black and White women. **Journal of Counseling Psychology**, v. 44, p. 133-148, 1997.

ROBERTSON, I. T.; SADRI, G. Managerial self-efficacy and managerial performance. **British Journal of Management**, v. 4, p. 37-45, 1993.

ROBBINS, S. B. Validity estimates for the career decision making self-efficacy scale. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, p. 64-71, July. 1985.

RODRIGUES, A. **Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes.1986 .

ROTTINGHAUS, P. J.; LARSON, L. M.; BORGES, F. H. The relation of self-efficacy and interests: A meta-analysis of 60 samples. **Journal of Vocational Behavior**, v. 62, p. 221-236, 2003.

SACRISTÁN, JOSÉ G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, Evandro. (Org.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVICKAS, M. L. Measuring career development: Current status and future direction. **The Career Development Quarterly**, v. 43, n. 1, p. 54-60, 1994.

SAVICKAS, M. L. Constructivist Counseling for Career Indecision. **The Career Development Quarterly**, v. 43, p. 353-373, 1995.

SAVICKAS, M. L. Developmental perspective on vocational behavior: Career patterns, salience and themes. **International Journal for Educational and Vocational Guidance**, v. 1, p. 49-57, 2001.

SAVICKAS, M. L.; BRIDDICK, W.; WATKINS, C. E. The relation of career maturity to personality type and social adjustment. **Journal of Career Assessment**, v. 10, n. 1, p. 24-41, 2002.

SAVICKAS, M. L. Um modelo para a avaliação de carreira. Em L. Mexia Leitão (Org.), **Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional** (pp. 21-42). Coimbra: Quarteto. 2004.

SAVICKAS, M. L.; HARTUNG, P. J. The Career Development Inventory in review: Psychometric and research findings. **Journal of Career Counseling**, v. 4, n. 2, p. 171-188, 1996.

SAVICKAS, M. L.; BRIDDICK, W. C.; WATKINS, C. E. The relation of career maturity to personality type and social adjustment. **Journal of Career Assessment**, v. 10, p. 24–41, 2002.

SAVICKAS, M. L. Advancing the career counseling profession: objectives and strategies for the next decade. **The Career Development Quarterly**, v. 52, 2003.

SCHEEFFER, R.; FERNANDES, L. M. Validade Fatorial do Inventário de Maturidade Vocacional. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 36, n. 1, p. 121-127, 1984.

SCHUNK, D. H. Self-efficacy and education and instruction. Em J. E. MADDUX (Org.), **Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application** (pp. 281-301). New York: Plenum Press. 1995.

SCHUNK, D. H.; PAJARES, F. The development of academic self-efficacy. In A. WIGFIELD & J. ECCLES (Eds.), **Development of achievement motivation** (pp. 16-31). San Diego: Academic Press. 2002.

SCHUNK, D. H.; HANSON, A. R. Peer models: Influence on children's self-efficacy and achievement. **Journal of Educational Psychology**, v. 77, p. 313-322, 1985.

SHAUGHNESSY, M. An interview with Frank Pajares. **Educational Psychology Review**, v. 15, n. 4, p. 375-397, 2003.

SCHAEFERS, K. G.; EPPERSON, D. L.; NAUTA, M. M. Women's career development: Can theoretically derived variables predict persistence in engineering majors? **Journal of Counseling Psychology**, v. 44, p. 173–183, 1997.

SCHEIN, E. **Organization Psychology**. New Jersey: Prentice Hall, 1985.

SCHEIN, E. **Identidade Profissional: Como Ajustar suas Inclinações e suas Opções de Trabalho**. São Paulo: Nobel, 1996.

SHERER, M.; MADDUX, J. E.; MERCANDANTE, B.; PRENTICE-DUNN, S.; JACOBS, B.; ROGERS, R. W. The self-efficacy scale: construction and validation. **Psychological Reports**, v. 51, p. 663–671, 1982.

SCHOEN, L. G.; WINOCUR, S. An investigation of the self-efficacy of male and female academics. **Journal of Vocational Behavior**, v. 32, p. 307-320, 1988.

SERLING, D.; BETZ, N. E. Development and evaluation of a measure of fear of commitment. **Journal of Counseling Psychology**, v. 37, p. 91-97, 1990.

SHINYASHIKI, R. T. **A influência da auto-eficácia dos gestores na administração de crises**, 2006. 177 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade FEA-USP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

- SILVA, L. B. de C. **A escolha da profissão: uma abordagem psicossocial**. São Paulo: Unimarco, 1996.
- SILVA, J. T. Avaliação multidimensional do constructo da indecisão na carreira: o Inventário dos Factores de carreira (IFC). **Psychologica**, v. 20, p. 11-57, 1998.
- SILVA, J. T. Maturidade, adaptabilidade ou criatividade de carreira? **Psychologica**, v. 30, p. 373-385, 2002.
- SILVA, J. T. Contributo para uma abordagem cognitivo-motivacional da indecisão vocacional. **Psychologica**. Extra-Série, p. 287-297, 2004.
- SIMON, Herbert A. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID, 1965.
- SINGER, P. Diploma, profissão e estrutura social. In: CATANI, D. et. al. (orgs). **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Ed. Brasiliense, p. 51-67 1986.
- SOLBERG, V. S.; GOOD, G. E.; FISCHER, A. R.; BROWN, S. D.; NORD, D. Career decision making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. **Journal of Counseling Psychology**, v. 42, p. 448-455, 1995.
- SUPER, D. E. A Theory of vocational development. **American Psychologist**, v. 8, p. 185-190, 1953.
- SUPER, D. E. Career patterns as basis for vocational counseling. **Journal of Counseling Psychology**, v. 1, p. 12-20, 1954.
- SUPER, D. E. Dimensions and measurement of vocational maturity. **Teachers College Record**, 57 n. 3 Dec. p. 151-163, 1955.
- SUPER, D. E. **The psychology of careers**. New York: Harper & Row, 1957.
- SUPER, D. E. Vocational development in adolescence and early adulthood: Tasks and behavior. Em D. E. SUPER, R. STARISHEVSKY, N. MATLIN & J. P. JORDAAN, **Career Development: Self-Concept Theory** (pp. 1-16). New York: College Entrance Examination Board. 1963.
- SUPER, D. E. Toward making self-concept theory operational. Em Em D. E. SUPER, R. STARISHEVSKY, N. MATLIN & J. P. JORDAAN, **Career Development: Self-Concept Theory** (pp. 17-32). New York: College Entrance Examination Board. 1963.
- SUPER, D. E. Vocational development in adolescence and early childhood: Tasks and behavior. Em D. E. SUPER, R. STARISHEVSKY, N. MATLIN & J. P. JORDAAN, **Career development: Self concept theory** (pp. 79-95). New York: College Entrance Examination Board. 1963.
- SUPER, D. E. Vocational Development Theory. **The Counseling Psychologist**, v. 1, p. 2-30, 1969.

SUPER, D. E. Vocational maturity in mid-career. **Vocational Guidance Quarterly**, v. 25, 294, 1977.

SUPER, D. E. A life span, life space approach to career development. **Journal of Vocational Behavior**, v. 16, p. 282-289, 1980.

SUPER, D. E. Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling. **Personnel and Guidance Journal**, v. 61, p. 555-562, 1983.

SUPER, D. E. Coming of age in Middletown: Career in the making. **American Psychologist**, v. 40, p. 405-414, 1985.

SUPER, D. E. The life span, life space approach to career development. Em D. Brown & L. Brooks (Orgs.), **Career Choice and Development** (2^a ed., pp.197-261): San Francisco: Jossey-Bass. 1990.

SUPER, D. E.; OVERSTREET, P. L. **The vocational maturity of ninth-grade boys**. New York: Teachers College, Columbia University. 1960.

SUPER, D. E.; SVERKO, B.; SUPER, C. M. **Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study**. San Francisco, CA: Jossey-Bass. I 1995.

SUPER, D. E.; THOMPSON, A. S. A six-scale, two factor measure of adolescent career or vocational maturity. **The Vocational Guidance Quarterly**, v. 27, p. 6-15, 1979.

SUPER, D. E.; OSBORNE, W. L.; WALSH, D. J.; BROWN, S. D.; NILES, S. G. Developmental career assessment and counseling: The C-DAC Model. **Journal of Counseling and Development**, v. 71, n. 1, p. 74-80, 1992.

SUPER, D. E.; SAVICKAS, M. L.; SUPER, C. M. The life span, life space approach to careers. Em D. BROWN & L. BROOKS (Orgs.), **Career choice and development** (3a.ed., pp.121-178). San Francisco: Jossey-Bass. 1996.

SUPER, D. E. Exploration des frontières du développement vocationnel. **Connat**, v. 8, p. 271-297, 1985.

SUPER, D. E.; BOHN JR, M. **Psicologia Ocupacional**. [Trad. de Esdras do Nascimento e Jair Ferreira dos Santos] São Paulo: Atlas, 1976.

SUPER, D. E.; SAVICKAS, M. L.; SUPER, C. M. The life-span, life-space approach to careers. Em D. BROWN, L. BROOKS, L. BROOKS & COLS. (Orgs.) **Career Choice and development** (pp. 121-178) (3^a ed.). San Francisco: Jossey-Bass. 1996.

SWANSON, J. L.; WOITKE, M. B. Theory into practice in career assessment for women: Assessment and interventions regarding perceived barriers. **Journal of Career Assessment**, v. 05, n. 04, p. 443-462, 1997.

SWANSON, J. L.; TOKAR, D. M. College students perceptions of barriers to career development. **Journal of Vocational Behavior**, v. 38, p. 92-106, 1991.

TAVEIRA, M. C. (Coord). **Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações**. Almedina: Coimbra 2004.

TAYLOR, K. M., An investigation of vocational indecision in college students: Correlates and Moderators. **Journal of Vocational Behavior**, v. 21, p. 471-476, 1982.

TAYLOR, K. T.; POMPA, J. An examination of the relationships among career decision making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. **Journal of Vocational Behavior**, v. 37, p. 17-31, 1990.

TAYLOR, K. M.; BETZ, N. E. Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. **Journal of Vocational Behavior**, v. 22, p. 63-81, 1983.

TEIXEIRA, M. A. P.; GOMES, W. B. Decisão de Carreira entre Estudantes em Fim de Curso Universitário. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 03, p. 327-334, 2005.

THOMPSON, A. S.; LINDEMAN, R. H.; SUPER, D. E.; JORDAAN, J. P.; Myers, R. A. **Career Development Inventory: Volume 2: Technical manual**. Palo Alto: Consulting Psychologist Press. 1984.

TINSLEY, H. E. A. Career decision making and career indecision. **Journal of Vocational Behavior**, v. 41, p. 209-211, 1992.

TOKAR, D. M.; WITHROW, J. R.; HALL, R.; MORADI, B. Psychological separation, attachment security, vocational self-concept crystallization, and career indecision: A structural equation analysis. **Journal of Counseling Psychology**, v. 50, p. 3-19, 2003.

VASIL, L. (1992). Self-efficacy expectations and causal attributions for achievement among male and female university faculty. **Journal of Vocational Behavior**, v. 41, p. 259-269, 1992.

VIEIRA, D.; MAIA, J. A.; COIMBRA, J. L. Do ensino superior para o trabalho: análise factorial confirmatória da Escala de Auto-Eficácia na Transição para o Trabalho (AETT). **Avaliação Psicológica**, v. 6, n. 1, p. 3-12, 2007.

VROOM, V. H. **Work and Motivation**. New York: Wiley, 1964.

WATTS, A. G. Career guidance and public policy. In A. G. WATTS, B. LAW, J. KILEEN, J. KIDD & R. HAWTHORN (Eds.), **Rethinking Careers Education and Guidance**. Theory, Policy and Practice (pp. 380-391). London: Routledge. 1996.

WILSON, R. A.; KEIL, FRANK, C. **The MIT encyclopedia of the cognitive sciences**. Cambridge, Mass, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZIMMERMAN, B. J. Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. **Education Psychologist**, v. 29, p. 217-221, 1995.

ZIMMERMAN, B. J. Self-efficacy and educational development. In: A. BANDURA, Editor, **Self-efficacy in changing societies**, Cambridge Univ. Press, New York. pp. 202–231. 1995.

Apêndice A – As 14 proposições sugeridas por Super, quanto ao Processo de desenvolvimento profissional.

1. As pessoas diferem em suas habilidades e personalidade, necessidades, valores, interesses, peculiaridades e autoconceitos.
2. As pessoas são qualificadas, em virtude destas características, cada qual para um número de ocupações.
3. Cada ocupação requer um padrão de características, habilidades e traços de personalidade, com tolerância o bastante para permitir uma variedade de ocupações para cada indivíduo, bem como uma variedade de indivíduos para cada ocupação.
4. As preferências vocacionais e competências, as situações em que uma pessoa vive e trabalha, e conseqüentemente os seus autoconceitos mudam com o tempo e com as experiências. Embora os auto-conceitos, enquanto produto da aprendizagem social, tendem a estabilizar-se ou aumentar gradativamente da adolescência à idade adulta, promovendo certa continuidade nas escolhas e ajustamento.
5. Este processo de mudança pode ser resumido em uma série de estágios de vida, caracterizados como uma seqüência de crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e declínio. E, estes estágios podem novamente ser subdivididos em períodos caracterizados pelo desenvolvimento de tarefas. Um mini-ciclo realiza-se durante a transição de carreira de um estágio para o outro ou quando a carreira de um indivíduo é desestabilizada por doença ou desemprego, mudanças sociais nas necessidades de recursos humanos ou outros eventos sócio-econômicos ou pessoais. Desta maneira, instabilidades ou aflições múltiplas nas carreiras, envolvem a reciclagem de novo crescimento, re-exploração e re-estabelecimento.
6. A natureza do padrão de carreira, ou seja, o nível ocupacional atingido e a seqüência, freqüência e duração de experiências e empregos são determinados pelo nível sócio-econômico dos pais, habilidades mentais, educação, experiências, características de personalidade (necessidades, valores, interesses e autoconceitos), maturidade de carreira e pelas oportunidades pelas quais os indivíduos são expostos.

7. O sucesso em lidar com as demandas do meio e do próprio organismo no contexto em que os indivíduos estão inseridos, dependem da interpretação individual em lidar com estas demandas, isto é, da maturidade de carreira.
8. A maturidade de carreira é um constructo psicossocial que denota um grau de desenvolvimento vocacional dos indivíduos ao longo de um continuum de estágios de vida e subestágios do crescimento até o declínio. Da perspectiva social, maturidade de carreira pode ser definida operacionalmente em comparação ao desenvolvimento de tarefas consideradas como base em conformidade com a idade cronológica do indivíduo. Da perspectiva psicológica, maturidade de carreira pode ser operacionalmente definida em comparação aos recursos individuais, ambos cognição e afetividade para lidar com as tarefas correntes dos recursos necessários ao desenvolvimento de tarefas.
9. O desenvolvimento ao longo dos estágios de vida podem ser guiados, em parte pela maturidade das habilidades e interesses e em parte pelo realismo e pelo desenvolvimento dos autoconceitos.
10. O processo de desenvolvimento de carreira é essencialmente o processo de desenvolvimento e implementação dos auto-conceitos. Este é um processo de síntese e compromisso, no qual o auto-conceito é um produto da interação de aptidões hereditárias, aspectos físicos, oportunidade para observar e desempenhar diversos papéis e avaliações nas quais os resultados do desempenho de papéis coincidem com a aprovação de superiores e seus pares.
11. O processo de síntese ou compromisso entre fatores individuais e sociais, entre os auto-conceitos e a realidade é uma das formas de vivenciar os papéis profissionais e aprender por meio dos feedbacks, quer o papel seja desempenhado de forma fantasiosa ou não. Em entrevistas de aconselhamento, ou em atividades da vida real, como atividades de sala de aula, clubes, trabalho em tempo parcial e estágios.
12. A satisfação no trabalho e na vida depende do grau em que o indivíduo encontra alternativas para expressão de suas habilidades, necessidades, valores, interesses, traços de personalidade e autoconceitos. A satisfação depende do estabelecimento em um tipo de trabalho e do estilo de vida em que o indivíduo possa desempenhar um papel que considere adequado, após vivencia-lo em situação exploratória anterior.

13. O grau de satisfação das pessoas obtido no trabalho é proporcional ao grau em que o indivíduo teve habilidades em implementar os auto-conceitos.
14. Trabalho e a profissão, para a maioria das pessoas, proporcionam o centro de interesses para a organização da personalidade, embora para alguns indivíduos isto seja periférico, fortuito ou mesmo inexistente. No entanto, outras atividades como atividades de lazer, de casa e da família, são centrais. As tradições sociais, diferenças individuais, gênero, raça, etnia e oportunidades estruturais são determinantes importantes na preferência por estes diferentes papéis tanto de trabalhadores, como de estudantes e outros cidadãos. (SUPER; SAVICKAS; SUPER, 1996, p. 123-126).

Apêndice B – Solicitação para utilização do instrumento e autorização da autora.

Here you go
Best wishes
NB

-----Original Message-----

From: analab@dirbi.ufu.br [mailto:analab@dirbi.ufu.br]
Sent: Wednesday, August 08, 2007 4:14 PM
To: betz.3@osu.edu
Subject: CDMSE

Dear Mrs. Nancy

It is pleasant to write to Mrs, yours contributions are very relevant and I admire you sources too. I need the permission to reproduce of the CDMSE (Manual for the career decisions self-efficacy scale) or information on how to buy the rights of reproduction, of course.

I am a student of a mastery course in Administration at the Federal University of the Uberlândia, in the state of Minas Gerais, Brazil, with the orientation of the teacher Edison Mello Júnior.

My objective is develop an investigation: Why professional-teachers choose the learning, to their profession.

I am grateful. Looking forward to hearing from you,
Ana Lúcia

Anexados:

CDSEManual2007.rtf	570 k	[application/rtf]	CDSEManual2007.rtf	baixar
CDSE Scales.doc	78 k	[application/msword]	CDSE Scales.doc	baixar
CDSE SCORING.doc	38 k	[application/msword]	CDSE SCORING.doc	baixar