

CRISTIANE DEANTONIO VENTURA



**VALIDAÇÃO DA ESCALA DE AUTOEFICÁCIA PARA
ESCOLHA PROFISSIONAL: RELAÇÕES COM SUPORTE
FAMILIAR E ESTILOS PARENTAIS**

ITATIBA
2012

CRISTIANE DEANTONIO VENTURA



**VALIDAÇÃO DA ESCALA DE AUTOEFICÁCIA PARA
ESCOLHA PROFISSIONAL: RELAÇÕES COM SUPORTE
FAMILIAR E ESTILOS PARENTAIS**

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Porto Noronha

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco para obtenção do título de Mestre em Psicologia; área de concentração: Avaliação Psicológica.

ÍTATIBA
2012

158.6 Ventura, Cristiane Deantonio.
V578v Validação da escala de autoeficácia para escolha profissional: relações com suporte familiar e estilos parentais. / Cristiane Deantonio Ventura. -- Itatiba, 2012. 95 p.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco. Orientação de: Ana Paula Porto Noronha.

1. Avaliação psicológica. 2. Orientação profissional. 3. Adolescência. 4. Desenvolvimento de carreira. 5. Família. I. Noronha, Ana Paula Porto. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelas bibliotecárias do Setor de Processamento Técnico da Universidade São Francisco.



UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM PSICOLOGIA

Cristiane Deantonio Ventura defendeu a dissertação “VALIDAÇÃO DA ESCALA DE AUTOEFICÁCIA PARA ESCOLHA PROFISSIONAL: RELAÇÕES COM SUPORTE FAMILIAR E ESTILOS PARENTAIS” aprovada pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco em 10 de agosto de 2012 pela Banca Examinadora constituída por:

Prof. Dra. Ana Paula Porto Noronha
Orientadora e Presidente.

Prof. Dr. Makilim Nunes Baptista
Examinador

Prof. Dra. Roberta Gurgel Azzi
Examinadora

Ao meu querido filho Benício

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus por permitir que eu pudesse alcançar meu objetivo profissional com tanta disposição e muita saúde.

Ao meu querido filho Benício que na sabedoria de seus dois aninhos soube entender os momentos em que não pude brincar em decorrência dos estudos. Com certeza, a sua compreensão foi um fator decisivo na caminhada em busca do meu aprimoramento profissional.

Ao meu marido Ricardo (Codé) que tanto o amo, pelo incentivo e apoio para que eu concluísse o Mestrado e aperfeiçoasse ainda mais os meus conhecimentos. Obrigada por brincar com o nosso filho enquanto eu trabalhava na pesquisa.

Um agradecimento muito especial aos meus pais, Elsio e Doracy, que muito me ajudaram a iniciar e terminar o Mestrado tanto com palavras de incentivo como também no cuidado para com o Benício. Sou muito grata a vocês pelos ensinamentos de vida, amor, carinho que foram fundamentais para a formação da pessoa que sou hoje. Sem a ajuda de vocês, com certeza, a concretização desse objetivo profissional não seria possível.

Ao meu irmão Juliano e a minha cunhada Beatriz pelo apoio que ofereceram para que eu entrasse no Mestrado. As palavras carinhosas foram essenciais para reforçar o meu comportamento de prosseguir com os estudos.

Aos meus sogros, Antenor e Maria, que também me ajudaram cuidando do Benício com muita paciência e amor para que eu estudasse e terminasse essa trajetória iniciada em 2011.

A minha querida prima e comadre Melissa que com seus conhecimentos da língua inglesa me orientou na leitura dos conteúdos dos temas trabalhados na pesquisa, reforçando a minha aprendizagem com muito carinho e atenção. Muito obrigada!

A minha querida orientadora Ana Paula ... o que falar para você? Talvez a palavra “gratidão” explique melhor os meus sentimentos. Obrigada por confiar em mim, acreditar no meu potencial e me orientar, tão sabiamente, com profissionalismo e conhecimento na produção da minha pesquisa. Suas palavras de incentivo ajudaram no meu crescimento profissional e pessoal. O meu agradecimento especial a você!

Aos membros da banca examinadora que possibilitaram reflexões que auxiliaram na produção do meu trabalho. Ao professor Makilim, pelas observações relevantes no meu trabalho que tanto ajudaram na sua construção. À professora Roberta, pelas colocações importantes realizadas durante a qualificação, que despertaram um novo ‘olhar’ para o tema explorado na pesquisa.

Aos colegas de laboratório Luana, Lariana, e Tatiane pelos momentos de troca de experiências, orientações e conversas do dia-a-dia que são tão importantes para a construção de amizades.

Aos amigos de Mestrado Dario, Juliana Carnevali, Juliana Bueno, Raquel, Ivan, Fernando por participarem desse momento especial e por proporcionarem discussões pertinentes para o crescimento profissional.

À Capes, pelo apoio financeiro por meio da bolsa de estudo que tão ajudou para a conclusão do mestrado.

Enfim, a minha eterna gratidão a todos que de certa forma participaram direta e indiretamente da construção desse trabalho pessoal e profissional.

Resumo

Ventura, C. D. (2012). *Validação da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional: relações com suporte familiar e estilos parentais*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia. Universidade São Francisco, Itatiba.

O presente trabalho objetivou buscar evidências de validade para a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) por meio da relação com variáveis externas, como suporte familiar e estilos parentais. Adicionalmente, pretendeu-se verificar possíveis diferenças de médias para sexo, tipo de escola, ano escolar e estilos parentais, bem como estimar a precisão da escala e realizar análise de regressão linear. Sabe-se que a autoeficácia é entendida como a crença das pessoas em sua própria capacidade para realizar determinadas tarefas com sucesso. Há a apropriação desse construto no desenvolvimento de carreira por meio da Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira, que busca entender a formação e elaboração de interesses, a seleção de opções de carreira e o desempenho das atividades acadêmicas de profissionais. Os fatores contextuais podem influenciar na escolha profissional, dentre eles a família, que é entendida como um importante núcleo para o desenvolvimento global do indivíduo. O suporte familiar é compreendido como a quantidade de carinho, atenção, interesse, afeto dos pais para com os filhos. E a maneira como os pais educam seus filhos também podem influenciar, considerando para tal as dimensões de exigência e responsividade, que classificam os estilos em autoritativo, autoritário, negligente e indulgente. Participaram 142 adolescentes do ensino médio (1º, 2º e 3º anos) com idades entre 13 e 18 anos ($M=15,75$; $DP=1,02$), sendo 45,8% do 1º ano, 51,4% do sexo feminino e 73,9% de escola pública. Além da EAE-EP, utilizaram-se o Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF) e as Escalas de Responsividade e Exigência. Usou-se das estatísticas descritivas, teste t de Student, análise de variância (ANOVA) e análise de regressão para a obtenção dos resultados. Os dados encontrados verificaram correlações positivas, significativas e de magnitude baixa entre o fator Coleta de Informações Ocupacionais e a dimensão Afetivo-Consistente do IPSF ($r=0,20$; $p=0,022$) e a Escala de Responsividade Materna ($r=0,25$; $p=0,005$), sugerindo que comportamentos afetivos na família e postura compreensiva da mãe na promoção de autonomia se relacionam com as crenças dos adolescentes quanto a serem capazes de buscar informações profissionais. O fator Busca de Informações Profissionais Práticas (EAE-EP) correlacionou-se com a Escala de Responsividade Materna ($r=0,19$; $p=0,030$) mostrando que a atitude da mãe pode favorecer crenças na capacidade de buscar questões quanto a futura profissão. O índice de coeficiente de alfa de *Cronbach* para os fatores variou de 0,68 a 0,80. Houve diferença de sexo para o fator Coleta de Informações Ocupacionais (EAE-EP), com maior média para as mulheres. No mesmo fator da EAE-EP os alunos de escola pública se diferenciaram dos alunos da escola privada e os jovens do 3º ano obtiveram médias maiores. Quanto á idade, houve diferença significativa destacando os adolescentes mais velhos com maiores crenças. A análise de regressão identificou que o fator Afetivo-Consistente (IPSF) e a responsividade materna predizem melhor crenças de autoeficácia, apesar dos baixos valores. Por fim, prevaleceu o estilo autoritativo para esta amostra. Os resultados são discutidos à luz da literatura, bem como são expostas as limitações do estudo.

Palavras - chave: avaliação psicológica; orientação profissional; adolescência; desenvolvimento de carreira; família.

Abstract

Ventura, C. D. (2012). *Validation of the Professional Choice Self-Efficacy Scale: relationships with family support and parenting styles*. Master Dissertation, Post Graduate Program of Psychology, São Francisco University, Itatiba.

This study aimed to gather validity evidences for the Professional Choice Self-Efficacy Scale (EAE-EP) through the relation with external variables, specially with family differences in means of genders, school type, school year and parenting styles, and also estimate the accuracy of the scale. Finally, a linear regression analysis of the efficacy can be understood as people's belief in their ability to successfully perform certain tasks. There is appropriation of this construct in career development through the Social Cognitive Theory of Career Development, which seeks to understand to three aspects: deformation and development of interests, the selection of career options and the academic activities performance of professionals. The contextual factors may influence career choice, among them the family, which is seen as an important center for the global development of the individual. Family support is understood as the amount of caring, attention, interest and affection of parents towards their children. And the way parents raise their children may also influence, considering the dimensions of demandingness and responsiveness, which classifies the styles of authoritative, authoritarian, neglectful and indulgent. Attended to this study 142 high school teenagers (1st, 2nd, 3rd years) aged between 13 and 18 years ($M=15.75$, $SD=1.02$), being 45,8% from the first year, 51,4% female and 73,9% from public school. Beyond EAE-EP, were also used the Inventory of Perceived family Support (IPSF) and the Scales of Responsiveness and Demandingness. It used descriptive statistics, Student's t test, analysis of variance (ANOVA) and regression analysis for the obtention of results. The findings verified significant, positive and low magnitude correlations, among the factor Occupational Information Collection and Affective-Consistent dimension IPSF ($r = 0.20$; $p = 0.022$) and Maternal Responsiveness Scale ($r = 0.25$; $p = 0.005$), suggesting that affective behaviors in the family and the mother's comprehensive approach in promoting autonomy relate to the teenagers' beliefs about being able to search for profession information. The factor Responsiveness Scale ($r = 0.19$; $p = 0.030$) showing that the mother's attitude may encourage the beliefs in the ability to search questions about the future profession. The *Cronbach's* alpha coefficient was satisfactory for the factor ranging from 0.68 to 0.80. There was a gender difference for the factor Occupational Information Collection (EAE-EP), which the highest average for women. At the same factor for EAE-EP public school students differ from the private school students and students of 3rd year had higher averages. There were differences concerned to age, specially older adolescents with higher self-efficacy beliefs. Regression analysis identified that the factor Affective-Consistent (IPSF) and maternal responsiveness predict better self-efficacy beliefs, despite low values found. Finally, the authoritative style prevailed which indicates warm parents literature, and so are exposed the study's limitations.

Keywords: psychological assessment, career guidance, adolescence, career development, family.

Sumário

LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE TABELAS.....	xi
APRESENTAÇÃO	1
INTRODUÇÃO	5
A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL.....	5
A AUTOEFICÁCIA PARA ESCOLHA PROFISSIONAL.....	10
SUPORTE FAMILIAR E ESTILOS PARENTAIS.....	26
OBJETIVOS	40
HIPÓTESES DE TRABALHO	41
MÉTODO.....	42
PARTICIPANTES	42
INSTRUMENTOS	44
PROCEDIMENTO.....	56
RESULTADOS	58
DISCUSSÃO	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS	87
ANEXOS	94

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo explicativo do processo de escolha profissional de acordo com a Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira.....	18
Figura 2. Distribuição das idades dos participantes.....	42
Figura 3. Distribuição da frequência das profissões desejadas pelos adolescentes	44

Lista de Tabelas

Tabela 1. Análise descritiva da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP	58
Tabela 2. Análise descritiva do Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF	59
Tabela 3. Análise descritiva das Escalas de Responsividade e Exigência Materna e Paterna	60
Tabela 4. Análise da correlação de Pearson entre os fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP e as dimensões do Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF	61
Tabela 5. Análise da correlação de Pearson entre os fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP e as Escalas de Responsividade e Exigência (Materna e Paterna).....	62
Tabela 6. Análise da precisão da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP por meio do coeficiente alfa de <i>Cronbach</i>	62
Tabela 7. Análise das diferenças de médias (teste t) da variável sexo em relação à Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional EAE- EP	63
Tabela 8. Análise das diferenças de médias (teste t) para a variável tipo de escola e a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional -EAE- EP	64
Tabela 9. Análise de variância (ANOVA) em relação à variável ano escolar dos participantes	64
Tabela 10. Análise da prova de <i>Tukey</i> para a variável ano escolar	65
Tabela 11. Análise de variância (ANOVA) das faixas etárias dos participantes	66
Tabela 12. Análise de Tukey para a variável idade recodificada e o fator Coleta de Informações Ocupacionais da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-.EP)	66
Tabela 13. Distribuição da frequência da classificação dos estilos parentais de pais e mães	67

Tabela 14. Análise de variância (ANOVA) dos fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) em relação aos estilos parentais maternos	68
Tabela 15. Análise de <i>Tukey</i> dos estilos parentais maternos e o fator Autoavaliação da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional- EAE-EP	68
Tabela 16. Análise de variância (ANOVA) dos fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) em relação aos estilos paternos	69
Tabela 17. Coeficientes da regressão linear para prever crenças de autoeficácia para escolha profissional (EAE-EP) a partir do suporte familiar	70
Tabela 18. Coeficientes da regressão linear para prever crenças de autoeficácia para escolha profissional (EAE-EP) a partir de responsividade e exigência materna	71
Tabela 19. Coeficientes da regressão linear para prever crenças de autoeficácia para escolha profissional (EAE-EP) a partir de responsividade e exigência paterna	72

Apresentação

A avaliação psicológica é uma área da Psicologia que procura contribuir de forma relevante para diversos campos de aplicação profissional (Sparta, Bardagi & Teixeira, 2006). Para Urbina (2007), o processo de avaliação tem como objetivo principal responder às questões psicológicas por meio da investigação de domínios psicológicos. Uma das ferramentas utilizada nesse processo é o teste psicológico que ajuda a refinar e quantificar observações comportamentais a fim de fazer inferências a respeito dos indivíduos, grupos ou construtos psicológicos.

Noronha (2009), ao discutir sobre o uso dos testes no contexto de avaliação reforçou a utilização apropriada desse recurso para a obtenção de respostas sobre as características psicológicas individuais, por meio de tarefas específicas, nas quais os resultados finais poderão ser fundamentais para traçar planos mais efetivos nas práticas dos psicólogos. A autora aponta para o uso dos testes com o caráter auxiliar e como recurso importante para o processo de testagem.

De acordo com a resolução 002/2003 do Conselho Federal de Psicologia, elaborada com base em textos clássicos da área (Anastasi, 1967; Van Kolch, 1981, dentre outros), os testes psicológicos são definidos como procedimentos sistemáticos de observação e registros de comportamentos e respostas dos sujeitos, a fim de mensurar características e processos psicológicos. Dentre os requerimentos necessários e obrigatórios para a aprovação de um teste estão a fundamentação teórica, as apresentações de evidências de validade e a estimativa da precisão do instrumento.

Dessa maneira, os estudos dos parâmetros psicológicos de validade e precisão dos instrumentos merecem atenção, uma vez que antes da comercialização e utilização dos testes pelos profissionais de psicologia as propriedades psicométricas precisam ser

analisadas. O conceito de validade implica o grau em que o teste realmente mede o que ele se propõe a medir e proporciona uma verificação direta de quão bem ele cumpre sua função (Anastasi & Urbina, 2000). A importância desse conceito é reforçada por Primi, Muniz e Nunes (2009) quando dizem que se um teste não possui evidências de validade, não há segurança sobre as interpretações acerca das características psicológicas dos indivíduos e também não se tem confiança sobre o que o instrumento na verdade avalia.

Já no que diz respeito ao conceito de precisão, Urbina (2007) ressalta que a análise desse parâmetro permite a verificação da confiabilidade dos escores de teste, que pode ser vista por meio de procedimentos estatísticos como, por exemplo, o método alfa de *Cronbach*, que visa calcular a consistência entre itens. Esse resultado é um dos parâmetros psicométricos que informam sobre a qualidade do teste psicológico.

Um dos contextos em que os instrumentos são utilizados é na área de orientação Profissional / Vocacional. Para a aplicação da avaliação neste campo de atuação, a testagem psicológica pode contribuir de forma relevante para a identificação dos talentos de cada pessoa. Alguns testes, como os de aptidão, habilidades especiais, de interesses, personalidade, entre outros, mostraram ser úteis para as decisões relativas à escolha vocacional durante a vida e, principalmente, na adolescência e também na fase adulta, como na seleção e colocação de pessoas nas empresas, indústrias e organizações militares, tal como pontuado por Urbina (2007).

Em relação à orientação profissional, Ferreti (1997) afirma que a intervenção nessa área tem como objetivo minimizar fatores que dificultem a escolha profissional, auxiliando o indivíduo no processo de escolha de maneira a realizar opções ocupacionais mais adequadas. A partir dessas considerações, Nepomuceno e Witter (2010) reforçam afirmando que quanto mais o indivíduo compreende e conhece as variáveis que podem influenciá-lo, mais controle terá sobre suas escolhas. A procura por serviços de orientação

vem aumentando e, devido a isso, há a necessidade de desenvolvimento de instrumentos pertinentes para ajudar no processo de escolha profissional. Os autores ainda ressaltam que, dentre essas variáveis, as familiares merecem ser identificadas, pois podem influenciar os jovens nesse processo. A opinião dos adolescentes oferece pistas relevantes para o planejamento de programas de orientação incluindo membros da família.

Almeida e Pinho (2008) acrescentam que o adolescente desde muito cedo é levado a optar por uma profissão sem, muitas vezes, ter formado a sua identidade. Do ponto de vista psicossocial do desenvolvimento, essa identidade é compreendida dentro do contexto onde o indivíduo está inserido, sendo assim, a família tem um papel importante na sua construção. As influências das famílias, como expectativas acerca dos projetos futuros dos filhos, podem ser trabalhadas no processo de orientação profissional, estimulando o jovem a analisar questões que acompanham a escolha tomada.

Portanto, a construção e validação de novos instrumentos de avaliação psicológica é uma necessidade urgente na realidade profissional nacional. Essa afirmação é verídica, especialmente, na área de orientação profissional, já que ela encontra-se defasada em relação às outras áreas de atuação (Ambiel, Noronha & Santos, 2011). A identificação de variáveis relevantes no mundo de hoje para a escolha profissional e o desenvolvimento de carreira deve ser o papel da avaliação psicológica em OP, a fim de melhorar a eficácia desta intervenção (Sparta, Bardagi & Teixeira, 2006).

A presente pesquisa encontra-se neste contexto de orientação profissional. Um dos objetivos centrais desse trabalho é a busca de evidências de validade baseada na relação com outras variáveis para a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional- EAE-EP, que segundo Primi, Muniz e Nunes (2009), baseados na versão mais atual dos *Standards for Educational and Psychological Testing* (American Educational Research Association AERA, American Psychological Association APA, National Council on Measurement in

Education NCME, 1999), consiste em investigar as relações dos índices obtidos no instrumento, no caso a EAE-EP, com variáveis externas importantes para a validade desta escala, que no caso são suporte familiar e estilos parentais. As variáveis externas utilizadas são construtos bases dos instrumentos Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF) e as Escalas de Responsividade e Exigência.

No que tange à organização do trabalho, ele está dividido da maneira que se segue. Inicialmente, a área da orientação profissional é apresentada, dando ênfase às principais mudanças no contexto atual, espaço de trabalho e clientes. Em seguida, o construto autoeficácia é abordado, juntamente com a Teoria Social Cognitiva e seus principais conceitos. A Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira é destacada para a compreensão do processo de escolha profissional. O cenário de pesquisas envolvendo a temática do trabalho também é discutido. Os aspectos que dizem respeito aos construtos suporte familiar e estilos parentais aparecem na seção adiante.

Posteriormente, são apresentados os objetivos e também as hipóteses de trabalho. O método é abordado com destaque para as descrições dos participantes, os instrumentos psicológicos utilizados, os procedimentos, o plano de análise de dados com os processos estatísticos coerentes para alcançar os objetivos pretendidos neste estudo. Por fim, são descritos os resultados das análises realizadas com os instrumentos psicológicos, a discussão dos achados à luz da teoria, considerações finais e as referências utilizadas.

Introdução

A Orientação Profissional

Historicamente, o surgimento da Orientação Profissional (OP) está atrelado à necessidade premente de resolução de problemas práticos da sociedade industrial na primeira década do século XX, de modo que seu desenvolvimento está intimamente ligado à história das relações de trabalho do mundo ocidental. Assim, ela foi produto da vertente sócio econômica da época, que tinha por objetivo garantir o aumento da produtividade industrial. O foco da atividade prática em OP estava na busca da eficiência pelo ajustamento da pessoa à função, a partir da avaliação das habilidades, independentemente de seus interesses, da satisfação e da autorealização no trabalho. Mais tarde, com a queda dessa sociedade industrial, mudou-se o paradigma da OP, cujo foco deixou de ser a ‘produção’ e passou a ser o indivíduo como sujeito da escolha, com ênfase na satisfação e realização pessoal (Lassance & Sparta, 2003).

Segundo Lehman (2010), as transformações na área de Orientação Profissional acarretaram mudanças nas frentes de atuação e também na função do orientador profissional. Oswaldo de Barros Santos, pioneiro da área no Brasil, em palestra pronunciada no Simpósio de Orientação Profissional em 1987, reconheceu que a área passou por quatro estágios ditos como teóricos-práticos durante sua evolução dentro da Psicologia. O primeiro estágio foi denominado de informativo e fornecia dados sobre as profissões, suas perspectivas e exigências. O segundo, nomeado de psicométrico, valorizava as características pessoais para o sucesso profissional por meio da avaliação psicológica. O terceiro, chamado clínico, enfatizava o papel ativo do indivíduo e o orientador era quem facilitava o reconhecimento e o desenvolvimento do processo, e por

fim, o quarto estágio, chamado de político e social, pretendia introduzir o contexto sóciopolítico no processo de escolha profissional.

Hoje em dia, fala-se de um quinto estágio, chamado de ‘era de *kairós*’, que na mitologia grega está ligado a um tempo descontínuo, imprevisível. Esse novo estágio parece bem coerente com as mudanças recentes do mercado de trabalho e do surgimento de novas profissões, as quais exigem dos indivíduos uma adaptabilidade e também uma multifuncionalidade, especialmente, no contexto profissional. Além dessa evolução geral da OP, o espaço de trabalho e os clientes também se alteraram, enfocando, agora, problemáticas mais amplas e populações diferenciadas. Passam a ser público alvo os indivíduos já empregados, a fim de proporcionar uma possível readaptação no mercado de trabalho; os desempregados com a intenção de recolocação no mercado de trabalho e até mesmos os aposentados, entre outros. Para cada um desses novos clientes espera-se do orientador profissional diferentes posturas, objetivos, e atuações, focalizados no contexto socioeconômico e cultural de cada pessoa (Lehaman, 2010).

Sem dedicar, nesta pesquisa, maior aprofundamento para a discussão da atuação e intervenção do orientador profissional, ressalta-se que pode haver novos trabalhos em OP, tais como: a escolarização como garantia de inclusão no mundo do trabalho, a inserção da OP na grade curricular, a realização de processos de OP em cursinhos para a população de baixa renda, a criação de centros de carreira nas universidades e grupos de reflexão sobre desemprego e inclusão social, entre outros. Em todos os novos espaços percebe-se a ampliação da população atendida e a constante necessidade de desenvolvimento de modelos de intervenção conforme cada problemática surgida. Assim, a OP adquire um campo maior para formular projetos profissionais e de vida junto às diferentes populações (Lehaman, 2010).

Embora haja essa ampliação das possibilidades de intervenções em OP, evidencia-se a predominância no Brasil de trabalhos com estudantes de ensino médio, identificando que a orientação profissional ainda tem como público alvo essa demanda de alunos prestes a ingressar nas universidades (Teixeira, Lassance, Silva & Bardagi, 2007; Noronha & Ambiel, 2006; dentre outros). No presente trabalho, serão objeto de investigação os jovens em transição escola – trabalho. As asserções de Hutz e Bardagi (2006) no sentido de que esta é uma fase importante de mudanças, transformações e tomada de decisão justificam a relevância. Além do que, no Brasil, a primeira escolha profissional acontece neste período do desenvolvimento e representa a primeira grande decisão do adolescente (Almeida & Melo-Silva, 2011).

Diante disso, o objetivo da OP é de facilitar o momento de escolha do jovem, ajudando-o a compreender sua situação específica de vida, na qual estão incluídos fatores pessoais, familiares e sociais. Nesse sentido, facilitar a escolha seria auxiliar a pensar sobre questões que dificultam a tomada de decisão e também explorar o conhecimento de si mesmo, das profissões e da própria escolha (Lucchiari, 1993). De modo complementar, Melo-Silva, Lassance e Soares (2004) compreendem a OP como uma ajuda para a tomada de decisão em momentos específicos, tais como: a passagem de um ciclo educativo a outro; a transição dos estudos ao mundo do trabalho; mudança de ocupação ou emprego ou a preparação e adaptação para a aposentadoria.

Dessa maneira a orientação profissional constitui-se como um campo de atividades que dispõe de conhecimentos teóricos e práticos destinados a facilitar o processo de escolha profissional e elaboração de projetos futuros (Melo-Silva, Noce & Andrade, 2003). Ribeiro (2003) destaca, então, que com a modernização rápida e a eterna mudança do mundo do trabalho, além do desaparecimento de profissões e ocupações, é esperado, naturalmente,

que haja um acompanhamento especializado para ajudar os novos ingressantes dessa realidade, necessitando, então de constante pesquisa na área de OP.

As pesquisas na área de OP mostraram um aumento na produção científica da área, principalmente a partir da década de 1990, tanto em relação aos artigos publicados como também às teses e dissertações defendidas. Estes resultados indicam que os pesquisadores brasileiros estão procurando evidências mais sistemáticas e rigorosas que possam oferecer sustentação aos modelos teóricos e às práticas. Além disso, vários autores identificaram esse aumento como sendo positivo, demonstrando um crescimento importante neste campo de atuação e reafirmando que ele é uma área promissora (Noronha & Ambiel, 2006; Noronha & cols. 2006; Teixeira & cols. 2007;).

Contudo, a orientação profissional como área das ciências humanas necessita dispor cada vez mais de conhecimento teórico e prático enfatizando a necessidade de mais estudos tendo, principalmente, como referência o cenário nacional, que se encontra em desenvolvimento e expansão. (Godoy & Noronha, 2010). As autoras recomendam que estudos sobre a OP continuem em destaque, com o objetivo de contribuir com reflexões acerca dos construtos que relacionados com o processo de escolha OP, como por exemplo, interesses, personalidade, autoeficácia, dentre outros.

Verifica-se que muitos são os construtos estudados no contexto de orientação profissional dentre os quais, a autoeficácia, que vem sendo tema de algumas pesquisas, especialmente, no processo de escolha profissional e ocupacional no cenário nacional (Nunes, 2007; 2009; Ambiel, 2010). Além do mais, o estudo da autoeficácia, principalmente no contexto de orientação profissional, mostra-se relevante uma vez que a verificação de atividades em que o sujeito possui crenças fortes, juntamente com expectativas de resultado positivo e interesses, pode nortear o trabalho para a escolha profissional (Nunes, 2008). Além de identificar necessidades individuais ou grupais e

planejar intervenções, que podem proporcionar ao profissional de psicologia a avaliação da autoeficácia em programas oferecidos e implementar a qualidade dos atendimentos (Ambiel, Noronha & Santos, 2011). A seguir, o construto autoeficácia para escolha profissional é apresentado.

A Autoeficácia para Escolha Profissional

O construto autoeficácia teve seu marco inicial nas discussões de Albert Bandura, em 1977, em um artigo no qual o autor ressaltava o papel desse construto para a investigação de alterações comportamentais de evitação por medo com indivíduos fóbicos. O autor é considerado o responsável por introduzir no campo da Psicologia o conceito de autoeficácia, que está relacionada com o julgamento da capacidade pessoal (Bandura, 2008).

Desde então, houve uma apropriação do construto, inicialmente no âmbito clínico, e mais tarde por diversas áreas do conhecimento, dando destaque para a educação, saúde, trabalho e esporte (Azzi & Polydoro, 2006). Torna-se, então, relevante para a sua compreensão que seja abordada, ainda que brevemente, a Teoria Social Cognitiva, uma vez que a autoeficácia faz parte do corpo teórico dessa abordagem. Trata-se de uma abordagem que explica o funcionamento psicológico humano sob o olhar do processamento cognitivo e do determinismo recíproco, em que há a interação constante e mútua de fatores pessoais, influências comportamentais e ambientais (Bandura, 1997). É enfatizado também nessa teoria o poderoso papel que a cognição desempenha na capacidade dos indivíduos de construir a realidade, de autorregulação, codificação de informações e na execução de comportamentos (Pajares & Olaz, 2008).

Segundo a Teoria Social Cognitiva - TSC a pessoa é compreendida como um ser intencional com responsabilidades para agir e mudar suas ações. Os indivíduos são considerados como auto-organizados, proativos e autorregulados, não sendo apenas produtos da relação com o ambiente. O pensamento humano e o comportamento são vistos como produtos e produtores da relação constante entre fatores pessoais, comportamentais e ambientais (Bandura, 1977; 1997). Azzi e Polydoro (2006) enfatizam que nessa teoria o

homem é visto como um sujeito que se forma inserido em sistemas sociais e que o comportamento humano é a expressão de uma relação contínua de interação entre indivíduo e o meio, na qual é chamada de reciprocidade triádica. Nessa interação, os aspectos pessoais como, estados internos cognitivos e afetivos, fatores ambientais e o comportamento estariam interligados e se influenciam mutuamente (Vieira & Coimbra, 2006).

A teoria baseia-se ainda em uma perspectiva de agência humana, que compreende os indivíduos como agentes de seus comportamentos e, conseqüentemente, ativos em seu próprio desenvolvimento. Assim, ser agente significa fazer as coisas acontecerem de modo intencional, por meio dos próprios atos. As características como intencionalidade, antecipação, auto-reatividade e auto-reflexão, que são centrais na concepção de agência, proporcionam às pessoas executar um papel ativo na adaptação e renovação ao longo do tempo. (Bandura, 1997; 2008). Os indivíduos são vistos como produtos e produtores de seus ambientes e sistemas sociais, onde estão inseridos (Pajares & Olaz, 2008).

Porém, Bandura (2008) afirma que o exercício individual da agência humana não é a única forma em que as pessoas influenciam as situações que afetam o modo como vivem. Em muitas áreas do funcionamento, as pessoas não tem controle direto sobre as condições sociais que afetam suas vidas cotidianas. Nessas situações, as pessoas buscam bem-estar, segurança e resultados por meio da agência delegada. Assim, os indivíduos tentam fazer com que outras pessoas, que possuem conhecimentos ou influências, ajam em seu favor para garantir os resultados pretendidos. Além da agência delegada, o autor destacou a agência coletiva como sendo baseada nas crenças na capacidade de grupo dos indivíduos, uma vez que as pessoas não vivem suas vidas de forma autônomas, isoladas e sim em sistemas sociais.

Um dos elementos principais na concepção de agência humana é a autoeficácia, que pode ser entendida como a crença na capacidade das pessoas para organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações (Bandura, 1997). As crenças de autoeficácia dizem respeito a maneira como o indivíduo avalia a sua capacidade para desempenhar ações com controle e sucesso (Vieira & Coimbra, 2006). Pajares e Olaz (2008) reforçam que as crenças que as pessoas possuem sobre si mesmas de fato são elementos críticos em seu exercício de controle e agência pessoal.

Em um estudo sobre a evolução da formulação do construto de autoeficácia nos principais artigos de Bandura (1977; 1997, entre outros), foi constatado que, a princípio, ele foi definido como ‘expectativa de eficácia’ e, mais tarde em 1982, foi denominado de ‘autoeficácia percebida’, nomenclatura utilizada até os dias de hoje. Além da evolução da ‘nomenclatura’ do construto, foram analisados os aspectos ‘subjetividade do indivíduo’, ‘avaliação da capacidade pessoal’, ‘ação envolvida’ e, por fim, ‘foco da ação’ (Azzi & Polydoro, 2006).

Quanto ao aspecto da ‘subjetividade’, as autoras perceberam que o autor usou a palavra ‘convicção’ e, posteriormente, ‘julgamento’, para mais tarde, trabalhar o conceito de ‘crença’, em 1995. Já a ideia de ‘avaliação da capacidade pessoal’ começou a ser entendida como ‘realizar com sucesso’, para ‘quão bem podem’ e, depois, a palavra ‘capacidade’ aparece nos artigos do autor. A ‘ação’ por trás de como o indivíduo faz sua avaliação começou utilizando o termo ‘executar’ e, mais tarde, o termo uniu-se ao processo de organização dos cursos de ação. O ‘foco de ação’ passou de “produzir resultados” em 1977 para em 1997, ‘produzir certas realizações’, que é o termo usado até hoje.

Assim, as autoras concluíram que essas mudanças durante a formulação do construto demonstraram a existência de um caráter subjetivo (crenças) sobre as possibilidades pessoais de ser agente na produção da própria trajetória, destacando que a

concepção de autoeficácia está ligada a metas e objetivos. É reforçada a idéia da autoeficácia como julgamento de competências para realizar uma tarefa específica ou um conjunto em um determinado domínio.

Bandura (1997) enfatiza o papel das crenças de autoeficácia no funcionamento humano explicando que os indivíduos se apoiam mais no que eles acreditam. Pajares e Olaz (2008) completam dizendo que se pode prever melhor a maneira como as pessoas vão agir por meio das crenças em suas capacidades ao invés do que na realidade elas são capazes de fazer, uma vez que essas percepções de autoeficácia ajudam a determinar o que os indivíduos fazem com o conhecimento e as habilidades que possuem. Assim, as crenças de autoeficácia auxiliam a determinar os resultados que se esperam. As pessoas confiantes preveem resultados bem-sucedidos, enquanto os que não possuem confiança, por exemplo, em suas habilidades acadêmicas vão prever notas baixas antes de começarem o exame. As consequências desses comportamentos imaginários podem ser sucesso social ou mais opções de carreira e isolamento social ou poucas possibilidades acadêmicas, respectivamente.

Em relação à formação das crenças de autoeficácia, Bandura (1977; 1997) descreve a existência de quatro fontes principais de informação que influenciam nessa constituição, a saber, experiência pessoal, aprendizagem vicária, persuasão verbal e indicadores fisiológicos. A seguir, serão descritas as características de cada uma das fontes de acordo com as ideias de Bandura (1977; 1997). As nomenclaturas das fontes adotadas neste trabalho foram as traduzidas por Nunes (2009).

A primeira fonte, denominada de experiência pessoal, relaciona-se com as experiências que o indivíduo possui ao realizar determinada tarefa. Assim, a partir dessas experiências, a pessoa interpreta os resultados de seus atos e, com isso, desenvolve crenças sobre capacidades de participar de tarefas do mesmo domínio e passa a agir em relação a

essas crenças criadas. Essa fonte é vista como a mais influente porque se fundamenta em uma experiência de sucesso ou fracasso própria do indivíduo e não por observação de outros, *feedbacks* recebidos ou até as reações fisiológicas sentidas durante a realização de certas atividades. Os resultados analisados positivamente, ou seja, vistos como sucesso tendem a aumentar a autoeficácia e os que são interpretados como fracassos reduzem a eficácia pessoal.

A aprendizagem vicária, segunda fonte de autoeficácia, consiste na observação de outras pessoas realizando certas tarefas. Essa experiência exerce forte influência quando o observador vê semelhanças em alguns atributos do observado e acredita que pode ter um desempenho nas tarefas como o do modelo. Se esse modelo apresenta sucesso em determinada atividade, pode fortalecer a autoeficácia do observador. Da mesma forma, ver modelos com características parecidas fracassarem também pode diminuir as crenças na própria capacidade de sucesso para aquela atividade específica. Pajares e Olaz (2008) alertam que um modelo importante na vida do indivíduo pode ajudar a induzir crenças pessoais que poderão influenciar nas escolhas tomadas.

A persuasão verbal, terceira fonte, diz respeito aos encorajamentos feitos por pessoas entendidas como significativas em certas tarefas. Por meio dos incentivos verbais, a pessoa pode se esforçar para realizar determinada atividade e, assim, desenvolve suas capacidades. Para Pajares e Olaz (2008), os persuasores resgatam um importante papel no desenvolvimento das crenças de um indivíduo, sendo que as persuasões positivas, que envolvem julgamentos verbais, podem encorajar, ao passo que as negativas frustram e enfraquecem essas crenças.

E por fim a quarta fonte, que são os indicadores fisiológicos tais como, a ansiedade, o estresse, a excitação e os estados de humor positivo, também proporcionam informações sobre as crenças de autoeficácia. Assim, ao realizar determinada tarefa, o indivíduo

experimenta sensações físicas e as interpreta como sendo características de incapacidade como, por exemplo, ao sentir muita ansiedade e, possível capacidade, ao experimentar reações de bem-estar. Segundo Nunes (2009), se as pessoas analisam sintomas de ansiedade como algo que atrapalha o desempenho, isso proporciona um enfraquecimento da autoeficácia. Ao passo que se a ansiedade é vista como algo esperado em situações novas, não haverá impacto negativo sobre a autoeficácia.

Vale a pena destacar que as fontes de autoeficácia não funcionam isoladamente, uma vez que as pessoas não só vivenciam resultados dos seus esforços, mas também observam outras pessoas desempenham tarefas semelhantes, recebem avaliações sociais sobre seu desempenho e também experimentam reações emocionais (Bandura, 1997). De acordo com Nunes (2009), a análise dessas fontes possibilita a verificação dos aspectos que mais atuam na formação das crenças, sendo possível planejar intervenções adequadas.

No que concerne à relação das crenças de autoeficácia com as escolhas do indivíduo, sabe-se que as pessoas confiantes tratam as tarefas complexas como desafios a serem vencidos, em vez de ameaças a serem evitadas. Essas pessoas tendem a ter maior interesse, absorção nas atividades, estabelecimento de objetivos difíceis pra si mesmo, manutenção de compromisso com seus objetivos e recuperação mais rápida da confiança após fracassos e os concebem como esforços insuficientes e habilidades que podem ser obtidas. Nesse sentido, as crenças de autoeficácia ajudam a estabelecer o quanto de esforço a pessoa destinará a uma atividade, o tempo de persistência frente a obstáculos e a resiliência diante de situações contrárias. Como consequência, as crenças de autoeficácia também podem influenciar as escolhas que os indivíduos farão e os cursos de ação que procuram (Pajares & Olaz, 2008), uma vez que as pessoas envolvem-se em tarefas que acreditam serem capazes de executar e nas quais preveem resultados positivos (Nunes, 2008).

Dentre as escolhas que as pessoas fazem durante a vida estão, por exemplo, as de carreira. Uma das teorias que buscam explicar o modo como as pessoas, principalmente os adolescentes, optam por suas profissões é a Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira (TSCDC) de Lent, Brown e Hackett (1994; 2004), que embasará teoricamente a presente pesquisa, uma vez que a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP), instrumento psicológico central deste trabalho, se baseia nesta teoria.

Na última década do século XX e começo do século XXI, a Teoria Social Cognitiva de Bandura (1977) transformou-se em uma das influências mais significativas para a área da orientação. Neste contexto vocacional, a perspectiva dessa teoria tem sido desenvolvida por Lent e cols. (1994) em um modelo sócio-cognitivo de desenvolvimento de carreira que pretende explicar a relação entre os interesses, as escolhas e o desempenho (Teixeira, 2008).

Vale destacar que os trabalhos de Hackett e Betz (1981) foram os pioneiros em aplicar o conceito de autoeficácia no contexto de escolha de carreira, especialmente das mulheres. As autoras trabalharam em um programa examinando barreiras para as mulheres buscarem carreiras em matemática e ciências e os resultados mostraram que as crenças de autoeficácia mais baixas em matemática podiam explicar as diferenças de gênero nos comportamentos de escolha de carreira técnica e/ou científica nessas áreas. Mais tarde, Betz (2004) enfatizou que as expectativas pessoais de fato influenciam significativamente nas escolhas de carreira, nos resultados e na persistência. Gainor (2006), ao discutir os resultados desses primeiros trabalhos, destacou que esses dados empíricos encontrados levantaram a hipótese de que a autoeficácia de carreira parecia mediar as diferenças de gênero em escolha ocupacional e persistência. Somente após uma década dos trabalhos de Hackett e Betz (1981) é que Lent e cols (1994) formularam uma teoria para a aplicação no

contexto de desenvolvimento de carreira, mostrando-se ser um fundamento teórico recente neste campo.

Assim, a TSCDC descreve o modo pelo qual as pessoas formam seus interesses tanto no âmbito acadêmico quanto profissional, fazem suas escolhas e alcançam os mais variados níveis de sucessos. Ainda segundo essa abordagem teórica, o nível de desempenho da pessoa é influenciado pela interação entre as competências, a autoeficácia, as expectativas e os objetivos. Trata-se de um modelo que objetiva compreender o processo de transição da escola para o mundo do trabalho, destacando três aspectos importantes: a formação e elaboração de interesses profissionais, a seleção das opções profissionais e a persistência e o desempenho nas atividades educacionais e profissionais (Vieira & Coimbra, 2006). Barros (2010) descreve ainda que este modelo promove nos indivíduos a compreensão do contexto em que a carreira se desenvolve e a relação de características pessoais com esse meio.

A transição escola – trabalho é vista como um processo que ocorre de forma gradual durante os anos escolares e posteriormente, e não somente um evento isolado às vésperas da saída do ensino médio e do ingresso na universidade. Essa transição deve ser compreendida como um elemento dentro de uma estrutura maior do processo de desenvolvimento de carreira, na qual a entrada no mundo do trabalho é precedida por um período extenso de preparação e seguido por um tempo de ajuste ao trabalho e/ou outros setores da vida (Lent & cols., 2004).

Vieira e Coimbra (2006) postulam que essa transição da escola para o trabalho é influenciada por muitos fatores tanto pessoais como contextuais. No que se refere aos pessoais, destacam-se a importância da autoeficácia, da exploração vocacional, dos objetivos e das competências de relacionamento interpessoal. Já dentre os fatores ambientais, os mais apontados pelos estudos empíricos são o apoio emocional e

instrumental por parte da família e de outros, uma vez que, para Lent e cols. (1994), a percepção dos indivíduos acerca dos apoios que recebem como os familiares, influenciam no quão forte serão as relações entre interesses e metas vocacionais.

Lent e cols. (1994) apresentam um modelo causal para explicar o desenvolvimento vocacional, onde variáveis cognitivas pessoais (agência pessoal) como, a autoeficácia, expectativas de resultado e metas estariam interrelacionadas com outras variáveis pessoais (gênero, raça, apoios e obstáculos sociais) e ambientais dentro do contexto de desenvolvimento de carreira. A seguir, a Figura 1 mostra a interação dessas variáveis segundo essa teoria de desenvolvimento de carreira, baseando-se no modelo social cognitivo.

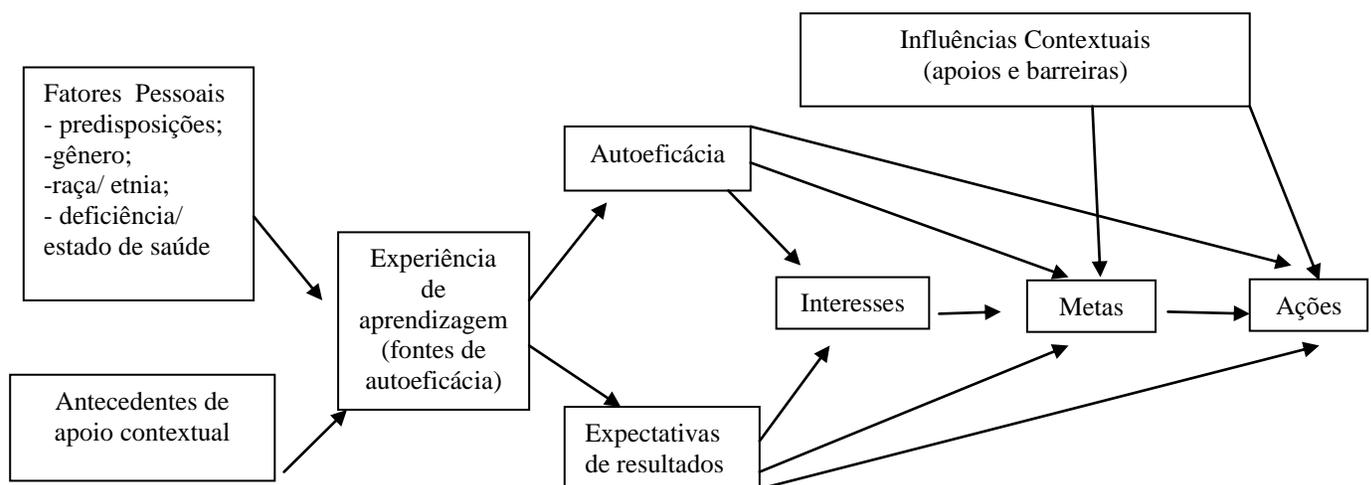


Figura 1. Modelo explicativo do processo de escolha profissional de acordo com a Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira. Fonte (Lent & cols., 1994; 2004).

Destarte, os construtos autoeficácia, expectativas de resultados e metas formam os elementos básicos dessa teoria de desenvolvimento de carreira. A autoeficácia está relacionada com a confiança das pessoas em suas habilidades para realizar com sucesso uma tarefa determinada (Bandura, 1986 citado por Lent & cols. 2004). Então, essa variável

diz respeito às expectativas sobre as próprias capacidades das pessoas em realizar com sucesso uma tarefa ou várias. A autoeficácia é uma variável que auxilia a explicar se o sujeito terá iniciativa, perseverança e sucesso em um determinado curso de ação, sendo o determinante mais influente do comportamento (Lent & cols.,1994; 2004). As crenças de autoeficácia desempenham um papel importante para escolha profissional, uma vez que a análise do significado que o indivíduo atribui as suas competências no contexto vocacional vão direcionar o percurso acadêmico e profissional do mesmo ao longo de sua vida (Polydoro, Vieira, Azzi & Dantas, 2012).

Já as expectativas de resultados dizem respeito às consequências ou resultados dos esforços comportamentais, das performances dos indivíduos. Para Bandura (1997), as expectativas de resultados podem ser positivas, atuando como incentivadoras para o comportamento do indivíduo ou serem negativas, agindo como falta de encorajamento. As expectativas de resultados podem ser parcialmente determinadas pela percepção de autoeficácia nas situações em que os resultados estão ligados a qualidade do desempenho da pessoa (Bandura, 1986, citado por Vieira & Coimbra, 2006).

Por fim, estão as metas que se relacionam com a determinação pessoal para envolver-se em uma tarefa determinada ou para alcançar um resultado futuro, como por exemplo, finalizar uma matéria difícil da escola secundária, formar-se, ingressar em um estágio ou conseguir um emprego determinado. As metas desempenham importante papel na autorregulação do comportamento, já que as pessoas ajudam a organizar e guiar seus comportamentos pelas metas, independentemente da falta de reforços externos (Lent & cols., 1994; 2004).

Segundo a teoria de Lent e cols. (1994) a autoeficácia e as expectativas de resultados precedem a formação dos interesses, aspecto esse essencial para base teórica desse modelo. Assim, a autoeficácia e as expectativas seriam formadas pelas fontes de

eficácia, a saber, experiência de domínio, aprendizagem vicária, persuasões verbais e indicadores fisiológicos, ou seja, pelas experiências de aprendizagem vivenciadas pelo indivíduo. Posteriormente, as metas passam a ser formadas sendo também influenciadas pela autoeficácia, expectativas de resultados e interesses. Há uma integração dessas informações para que seja feita a seleção e ação do indivíduo em relação à escolha profissional. Vale ressaltar que as influências contextuais devem ser levadas em conta quando se analisa a opção por certa profissão em detrimento de outras. Isso porque as pessoas podem fazer escolhas considerando para tal, os aspectos sociais, físicos, educativos e financeiros. Dessa forma, a opção por uma profissão pode acontecer muito mais por questões de facilidade de trabalho no mercado, autoeficácia, expectativas de resultados do que pelos interesses vocacionais.

Adicionalmente, Lent e cols. (2004) ao ampliar a teoria, afirmam que o processo de transição ao trabalho se concentra em seis aspectos ou tarefas evolutivas relacionados entre si e que se manifestam durante os anos escolares, que são: a aquisição de autoeficácia e expectativas de resultados; o desenvolvimento de interesses acadêmicos e de carreira; as relações entre interesses e metas de carreira; a tradução de metas em ações concretas; o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e laborais e a negociação de apoios e obstáculos sociais. Os aspectos são vistos como interativos e recorrentes, porém alguns deles são mais relevantes durante os primeiros anos escolares e outros, se sobressaem no ensino médio. A partir da compreensão da evolução desses aspectos, os autores sugerem metas e intervenções que podem facilitar o desenvolvimento de carreira nos estudantes durante os anos escolares e também após entrada no mercado de trabalho.

Neste momento, salienta-se a importância de destacar pesquisas referentes ao construto autoeficácia voltado à carreira. A seguir, os estudos serão apresentados tanto no contexto estrangeiro como também no nacional em ordem cronológica.

A pesquisa de Ji, Lapan e Tate (2004) estudou a relação de gênero e nível de interesse e escolha de carreira à luz da Teoria Social Cognitiva de Carreira de Lent e cols. (1994) em adolescentes. Participaram da pesquisa 334 estudantes, sendo 51,19 % do sexo feminino (N=171) e foi utilizado o instrumento *Mapping Vocation Challenges*. Para a análise dos interesses profissionais usou-se o modelo de Holland. Os resultados indicaram que os adolescentes expressaram forte interesse de carreira e alta autoeficácia para aquelas ocupações que eles classificaram como empregadas mais ao próprio gênero.

Rogers, Creed e Glendon (2008) em uma pesquisa com estudantes australianos procuraram testar o papel da personalidade, do suporte social e das variáveis pessoais do modelo da Teoria Social Cognitiva de Desenvolvimento de Carreira (TSCDC), como autoeficácia, expectativas de resultados e metas, na explicação de ações para planejamento e exploração de carreira. Participaram desse estudo 414 estudantes, sendo 55% do sexo feminino e cursando o ensino médio. Os dados mostraram que suporte social, personalidade e variáveis do modelo da TSCDC contribuem para ações de preparação, planejamento e exploração de carreira. Personalidade e suporte social estão relacionados com o processo de escolha profissional tanto direta e indiretamente. Além disso, observou-se forte relação entre suporte, metas e ações de escolha e moderada entre autoeficácia, metas e ações. Isso sugere que aqueles indivíduos que estavam confiantes para tomar decisões eram mais propensos a definir metas e fazer planos de carreira. A variável idade também foi importante para prever exploração de carreira, uma vez que estudantes mais velhos relatam desejo de fazer maior exploração de atividades de carreira do que alunos mais novos. Alunos prestes a deixar a escola são mais curiosos em explorar o mundo do trabalho.

O trabalho de Coimbra e Fontaine (2010) teve por objetivo analisar o efeito do gênero e nível socioeconômico sobre os interesses ocupacionais e quatro dimensões de autoeficácia: ocupacional, matemática, acadêmica e generalizada. Participaram desta

pesquisa 449 estudantes portugueses do nono ano de escolaridade e com idades entre 13 e 19 anos ($M= 15,27$). Os autores destacam que este ano escolar é o primeiro grande momento de escolha acadêmica dos estudantes portugueses. Os instrumentos usados foram o Questionário de Autoeficácia na Matemática, a Escala de Autoeficácia Generalizada, e as Escalas de Autoeficácia Acadêmica e Escala de Autoeficácia Ocupacional. Os principais resultados mostraram que os fatores interesse e crenças de Ocupacional. Os dados da pesquisas identificaram que os fatores interesse e crenças de autoeficácia parecem intervir de forma mais significativa na tomada de decisão profissional. Acrescentam ainda que, além das aptidões das pessoas, as crenças sobre essas aptidões devem ser avaliadas. Quanto ao sexo, os autores identificaram que homens e mulheres apresentaram níveis de autoeficácia mais elevados a profissões que correspondem, em termos de estereótipos, ao seu próprio gênero.

Brenlla, Aranguren, Rossaro e Vásquez (2010) pretenderam em sua pesquisa analisar as propriedades psicométricas da Escala de Autoeficácia General (EAG) para a população argentina. Participaram 292 sujeitos com idades entre 18 e 66 anos ($M=36$; $DP=13,7$), sendo 50,7% do sexo feminino. As autoras buscaram também verificar possíveis diferenças de médias quanto ao sexo, idade e nível educacional. Além da EAG, usou-se nessa pesquisa a Escala de Locus de Controle de Rotter (1966, citado por Brenlla e cols, 2010) e a Escala Breve de Afrontamento de Carver (1997, citado por Brenlla e cols., 2010). Os principais resultados apontaram para as pontuações maiores das mulheres na EAG que as dos homens. Além disso, as pessoas mais velhas e com nível educacional maior pontuaram levemente mais que os mais jovens e com menos estudo. As autoras ressaltam ainda que a EAG pode ser usada para atividades de investigação e também em programas de intervenções e prevenção.

Com o intuito de estudar as propriedades psicométricas de uma escala para medir autoeficácia em diferentes âmbitos (acadêmico, social lúdico e de autocontrole), Ortiz e Gandara (2002) analisaram a *Children's Perceived Self- efficacy Scale* de Bandura (1990, citado por Ortiz & Gandara, 2002) com uma população infantil. A amostra representativa contou com 543 crianças e adolescentes de 8 a 15 anos, sendo 50,5% meninos. Usou-se também o *Children's Depression Inventory* – CDI (Kovcs, 1992, citado por Ortiz & Gándara, 2002). Os principais resultados mostraram que os meninos se perceberam mais eficazes que as meninas, principalmente, nas idades de 12 e 13 anos. As crianças mais novas também pontuaram mais em autoeficácia tanto global, como acadêmica, social e de controle.

A ênfase nos estudos da autoeficácia também vem ganhando destaque no contexto nacional, porém, segundo Nunes (2008), há a necessidade de mais pesquisas no âmbito vocacional, a fim de encontrar nos trabalhos científicos características particulares da população brasileira facilitando, assim, possíveis intervenções nesta área de atuação do psicólogo. Foram encontrados alguns estudos relacionando autoeficácia para atividades ocupacionais e interesses (Nunes & Noronha, 2009); fontes de autoeficácia (Nunes, 2007); autoconceito (Teixeira & Gomes, 2005; Neves & Farias, 2009); aspectos acadêmicos e ensino médio (Azzi, Guerreiro – Casanova & Dantas, 2010); formação superior (Polydoro & Guerreiro – Casanova, 2010); escolha profissional (Ambiel, 2010; Ambiel & Noronha, 2012); e indecisão profissional (Ambiel, Noronha & Santos, 2011).

No contexto nacional, o trabalho de Nunes (2008) em seu artigo teórico publicado na Revista Brasileira de Orientação Profissional buscou divulgar, em língua portuguesa, parte do material especializado em autoeficácia na área de desenvolvimento de carreira que se encontra, na maior parte, em língua estrangeira. Esse conteúdo trouxe importantes referências e pesquisas com o construto na área de OP. Como resultado, verificou-se a

necessidade de mais pesquisas no âmbito nacional com o tema autoeficácia em OP, a fim de testar dados empíricos com a população brasileira. A autora também sugeriu investigação de gênero, comparação entre as percepções de eficácia pessoal e habilidades reais e análises de outros momentos do desenvolvimento de carreira, por exemplo, no momento de mudança de emprego ou até mesmo na aposentadoria.

Em relação à autoeficácia e indecisão profissional, o trabalho de Ambiel, Noronha e Santos (2011) objetivou estudar as relações entre autoeficácia para escolha profissional e dificuldade de decisão profissional, bem como verificar diferenças de médias entre séries e sexo nos dois construtos. A amostra contou com 223 estudantes do ensino médio de uma escola técnica pública do Estado de São Paulo, com idade entre 14 e 18 anos ($M= 15,6$ anos; $DP=0,95$) sendo 50,2% do sexo feminino. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP e o Inventário de Levantamento das Dificuldades de Decisão Profissional (IDDP). Como um dos resultados da pesquisa verificou-se que, em relação ao sexo, homens e mulheres não se diferenciaram quanto ao nível de autoeficácia para escolha profissional. Quanto à série, também não houve diferença significativa. Outro dado relevante indicou que a autoeficácia pode ter relação significativa com decisão profissional.

Outro estudo utilizando os construtos autoeficácia e escolha profissional foi o de Ambiel e Noronha (2010), que explorou as diferenças na autoeficácia de estudantes do ensino médio em relação ao sexo, série e tipo de escola. Os autores usaram a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP), que tem por objetivo avaliar a autoeficácia para escolha profissional, com 308 estudantes de escolas públicas (57,5%) e privadas (42,5%) do estado de São Paulo, com idades entre 14 e 26 anos ($M=16,63$ e $DP= 1,2$), sendo 57,5 % do sexo feminino com 42,7% de alunos cursando a 2ª série do ensino médio. Para o alcance dos resultados da pesquisa foram feitas análises de diferenças de

média (teste *t*) para as variáveis sexo e tipo de escola e a análise de variância (ANOVA) para ano escolar. Com exceção do fator Realização Profissional, os outros fatores da EAE-EP diferenciaram-se significativamente quanto ao sexo, de modo que as mulheres obtiveram as maiores médias. Já quanto ao tipo de escolas, as médias foram maiores para as escolas privadas em relação às públicas em dois fatores da escala, bem como no escore geral. Para as séries, foi observada somente uma diferença significativa ($p=0,07$) da terceira série do ensino médio em relação às demais.

Considerando o pressuposto de que as crenças de autoeficácia podem ser formadas pelo processo de aprendizagem e que a relação familiar é um fator relevante de influência no comportamento vocacional (Vieira & Coimbra, 2008), pode-se dizer que a família exerce um papel fundamental quanto ao processo de escolha profissional. Teixeira (2008) enfatiza a família e a escola como meios privilegiados do desenvolvimento vocacional, já que as crenças sobre as capacidades pessoais tendem a se formar cedo, acompanhadas das aprendizagens iniciais, destacando os processos de aprendizagem social e modelação no desenvolvimento de interesses e na construção de projetos. A seguir, aspectos sobre o suporte familiar e estilos parentais serão abordados com o intuito de destacar a relação da família e das práticas parentais na escolha profissional.

Suporte Familiar e Estilos Parentais

A família é considerada como um importante núcleo para o desenvolvimento global do indivíduo, em decorrência da maneira como ela pode influenciar os comportamentos de seus membros. Assim, os pais são vistos como a fonte primária de contato com o mundo e, conseqüentemente, desempenham um papel importante no desenvolvimento e comportamento de crianças e adolescentes, sendo os principais mediadores entre os filhos e a sociedade e oferecendo-lhes também o suporte familiar (Baptista, Baptista & Dias, 2001). Dessa maneira, o apoio que a família oferece aos seus membros parece ser indispensável durante as várias fases da vida, mas é na adolescência que a influência familiar pode ter mais destaque em relação às várias situações de vida dos adolescentes, especialmente, no momento de escolha profissional. Para Baptista, Noronha e Cardoso (2010), o construto suporte familiar quando percebido de forma positiva pelos adolescentes tende a construir no contexto familiar relações de bem-estar entre seus membros.

O suporte familiar é visto como um construto de difícil definição e operacionalização, que aborda questões relativas às complexas relações que se estabelecem entre os membros de uma família (Baptista & cols., 2001; Baptista, 2005; Baptista, Souza & Silva Alves, 2008). Apesar da literatura sobre o tema não oferecer uma definição geral do conceito, há uma concordância sobre o poder da influência desse suporte no desenvolvimento dos filhos (Baptista & cols., 2001; Baptista & Oliveira, 2004, Baptista, 2007; entre outros).

Parker, Tupling e Brown (1979) definiram suporte familiar como sendo a quantidade de cuidado, proteção, afeto, sensibilidade e incentivo à autonomia e independência, cooperação e aceitação dos pais para com seus filhos. Os autores desenvolveram um instrumento, o *Parental Bonding Instrument* (PBI), para medir duas

dimensões opostas no suporte familiar em adolescentes, que são: cuidado e carinho versus indiferença/ rejeição e permissão à independência/ autonomia versus superproteção. Neste trabalho destacou-se a relação entre pais-filhos e, especialmente, a relação mãe e filhos, reforçando a visão que o suporte familiar é analisado como ótimo e adequado quando existir na família carinho, cuidado e estímulo à autonomia.

Ainda sobre o conceito de suporte familiar, MacFarlane, Bellissimo e Norman (1995) o entendem como o tipo de relacionamento entre os membros da família, considerando para tal aspectos como carinho, afetividade, empatia, entre outros. Em um estudo com adolescentes Dubois, Felner, Brand, Adam e Evans (1992, citado por MacFarlane & cols., 1995) identificaram que o suporte vindo da família, e não dos pares, tinha uma pequena, porém positiva associação com respostas adaptativas.

Baptista e Oliveira (2004) também compreendem este suporte familiar como a manifestação de atenção, carinho, diálogo, liberdade, proximidade afetiva, autonomia e independência existente entre os integrantes da família, com ênfase em características psicológicas e não físicas, como preconiza a definição de estrutura familiar. Além disso, Baptista (2007) aponta que o suporte familiar fornecido aos membros pode refletir a forma de agir intra e interfamiliar.

No que tange a compreensão das relações familiares, Olson, Russell e Sprenkle (1983) apresentaram um modelo circumplexo para explicar o suporte familiar, fundamentado pela teoria sistêmica e que consiste em três dimensões principais: coesão, adaptabilidade e comunicação. Os autores definem a coesão como o vínculo emocional entre os membros da família, destacando o grau com que o indivíduo é separado do ou conectado ao sistema familiar; a adaptabilidade está vinculada com a habilidade desse sistema em mudar sua estrutura de poder e papéis frente a situações estressantes e, por fim, a comunicação é considerada a dimensão facilitadora entre as demais e se refere ao quanto

os indivíduos conseguem se comunicar, considerando para tal a empatia, a escuta refletiva e também a expressão de afeto. Baptista (2009), completa dizendo que a coesão pode ser vista como a qualidade dos vínculos emocionais entre os membros da família, considerando para tal o tempo de contato, tipo de vínculo, amigos em comuns entre outros. A adaptabilidade se relaciona com a capacidade de flexibilidade e a comunicação vista como facilitadora dessas duas últimas dimensões. A coesão, a adaptabilidade e a comunicação foram construtos que embasaram a compreensão de suporte familiar na construção do Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF, que será um dos instrumentos utilizados nesta pesquisa.

A fim de verificar resultados obtidos com o construto suporte familiar, faz-se necessário a apresentação de pesquisas abordando o tema. Seguirá uma ordem cronológica para a apresentação de alguns estudos referentes a essa temática.

Hargrove, Inman e Crane (2005) objetivaram em seu trabalho examinar como as percepções de padrões de interação familiar, considerando três dimensões de envolvimento familiar (qualidade dos relacionamentos, objetivos familiares e grau da organização e controle do sistema familiar) podem prever identidade vocacional e atitudes de planejamento de carreira de adolescentes. A amostra contou com 123 estudantes do ensino médio com idades entre 14 e 18 anos ($M=15,79$; $DP=1,3$), sendo 60,97% do sexo feminino ($N=75$). Os instrumentos utilizados foram a *The Family Environment Scale – Form R*, *Vocational Identity Scale* e *Carrer Development Inventory*. As percepções da qualidade das relações familiares foram analisadas desempenhando um pequeno, mas significativo papel na predição de atitudes de planejamento de carreira em adolescentes. Quanto ao sexo, as meninas perceberam seus familiares tendo mais expressões de raiva, agressão e conflitos. No que se refere à identidade vocacional, mostraram interesse em atividades sociais, de

política, intelectuais e culturais, além de ter afirmar possuir um envolvimento com atividades de planejamento de carreira em relação aos meninos.

Aquino (2007), em sua dissertação de mestrado, avaliou 414 estudantes universitários dos cursos de humanas, saúde e exatas de uma instituição particular da cidade de São Paulo, com idades variando entre 17 e 54 anos ($M= 25$; $DP= 6,27$), sendo 56,8% do sexo feminino. O objetivo central foi buscar evidência de validade para o IPSF em relação a Escala de Vulnerabilidade ao Estresse no Trabalho (EVENT) e os principais resultados apontaram para correlações negativas entre as dimensões dos instrumentos, como na dimensão Clima e Funcionamento e Afetivo- Consistente ($r= -0,18$; $p=0,000$). Esses dados podem indicar que quanto maior o nível de estresse menor o nível de suporte familiar percebido. Outro resultado importante indicou, por meio do teste não paramétrico U de Mann- Whitney, diferença significativa na dimensão Autonomia Familiar ($U= 18516,5$; $p=0,035$) para o sexo, com os homens apresentando médias maiores que as mulheres, sugerindo maior percepção de autonomia familiar.

A pesquisa feita por Souza (2007) objetivou analisar a relação entre o IPSF e o Questionário de Saúde Geral de Goldberg (QSG) a fim de buscar evidência de validade para o primeiro instrumento. Participaram do estudo 530 estudantes universitários com idades entre 17 e 54 anos ($M= 25,04$; $DP= 6,29$), com 63,3% do sexo feminino. Os principais resultados revelaram que a maioria das correlações foi negativa e significativa entre os instrumentos indicando que a percepção de demonstração de afeto, sentimentos positivos, relações de confiança entre os membros da família colaboram para menor sintomatologia de estresse psíquico, desejo de morte, desconfiança no próprio desempenho, distúrbios do sono e psicossomáticos e severidade de doença mental.

Um estudo utilizando os construtos suporte familiar, autoeficácia e locus de controle foi desenvolvido por Baptista, Alves e Santos (2008) com o objetivo de buscar evidência de

validade para o IPSF. A amostra foi composta por 403 universitários de uma instituição de ensino particular do interior do Estado de São Paulo, com idades entre 17 e 64 anos ($M=23,33$; $DP=6,23$ anos), sendo 80,2% do sexo feminino e solteiros (89%). Além do IPSF, usou-se a Escala de *Locus* de Controle de Levenson (ELCL) e a Escala de Autoeficácia Geral de Sherer (GSES). Dentre os resultados encontrados, destacaram-se as correlações positivas, de magnitude baixa, encontradas entre as dimensões do IPSF (Adaptação Familiar, Autonomia Familiar e Afetivo – Consistente) e a dimensão de autoeficácia geral, indicando que quanto maiores os escores percebidos pelo indivíduo do suporte familiar maiores também foram os escores em autoeficácia. Este dado pode sugerir que quanto maior a quantidade de carinho, interesse, clareza de regras recebidas pela família, tanto maior será a percepção da pessoa acerca de sua capacidade para realizar uma tarefa.

Outro trabalho analisado foi o de Santana (2008), em sua dissertação de mestrado, no qual teve como objetivo verificar evidência de validade entre o IPSF, o Inventário de Estilos Parentais (IEP) e a Escala de Depressão (EDEP). Participaram 455 estudantes de escolas públicas do interior de São Paulo com idades entre 11 e 18 anos ($M=13,26$ e $DP=1,1$), sendo 53, 2% do sexo feminino. O resultado indicou correlação moderada e positiva entre as dimensões do IPSF (adaptação, afetivo – consistente e autonomia) e as práticas parentais positivas do IEP, tais como Comportamento Moral Materno com a dimensão Afetivo-Consistente ($r=0,48$, $p < 0,001$) e Adaptação Familiar ($r=0,33$, $p < 0,001$) e correlações negativas com as práticas negativas do IEP. Foram encontradas também correlações moderadas e negativas entre o IPSF e a EDEP. Outros resultados sugeriram que quanto mais afetivo o relacionamento familiar, ou seja, com regras e papéis claros, melhor será o suporte familiar percebido pelos adolescentes e quanto melhor esse suporte e também o relacionamento pais e filhos, melhor o desempenho dos adolescentes em suas atividades acadêmicas.

Uma pesquisa com 157 estudantes universitários de uma instituição particular do sul de Minas Gerais, com idades entre 18 e 51 anos ($M=23,22$; $DP=6,4$), sendo 75,5% do sexo feminino realizada por Baptista, Souza e Silva Alves (2008), revelou correlações negativas moderadas e significativas ($p \leq 0,05$) entre a Escala de Depressão (EDEP) e as dimensões do IPSF, tendo o valor $r = -0,42$ entre o IPSF total e a EDEP. Esse dado pode indicar que quanto maior a sintomatologia depressiva pior a percepção do suporte familiar recebido. Assim, quanto maior a percepção de afeto, carinho, interesse, diálogo e habilidade para solucionar problemas, menor a sintomatologia depressiva apresentada pelos participantes. Usou-se também o Inventário de Depressão de Beck (BDI), que se correlacionou de forma positiva e significativa com a EDEP.

O estudo realizado por Baptista, Noronha e Cardoso (2010) pretendeu estudar a relação entre os construtos percepção do suporte familiar e preferências profissionais de adolescentes e analisar também possíveis diferenças entre sexos e tipos de escolas. Ao todo, participaram 85 estudantes do ensino médio de uma escola pública e outra privada, uma do estado de São Paulo e outra do Piauí, com idade entre 14 e 19 anos ($M = 16,54$; $DP = 1,08$), sendo 54,1% do sexo feminino e 52,9% cursando a 3ª série. Foram utilizados os instrumentos IPSF e a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP), que avalia interesses profissionais. Em relação ao sexo, os homens obtiveram médias maiores em todas as dimensões do IPSF com diferença estatisticamente significativa apenas na dimensão Adaptação Familiar ($t=0,83$; $p=0,02$). Quanto ao tipo de escola, os adolescentes de escolas públicas obtiveram as médias maiores em uma dimensão do IPSF, a saber, Autonomia Familiar, mas não houve diferença significativa. Foram encontradas correlações positivas entre as dimensões dos dois instrumentos avaliados, com magnitudes baixas, sendo os valores maiores entre Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (EAP) e Afetivo-Consistente ($r=0,23$) e Ciências Biológicas e da Saúde (EAP) e Afetivo-Consistente ($r=0,22$).

Além do suporte familiar, a maneira como os pais educam seus filhos também pode influenciar no processo de escolha de carreira. Isto porque há relações entre estilos parentais e características relevantes para o desenvolvimento vocacional como autonomia, autoestima e autoconfiança, e a família se torna um aspecto fundamental para a escolha profissional (Hutz & Bardagi, 2006).

As práticas educativas parentais podem ser vistas como conjuntos de comportamentos dos pais no processo de educação ou socialização dos filhos (Darling & Steinberg, 1993, citado por Teixeira, Oliveira & Wottrich, 2006). Nesses processos, são destacadas as posições parentais perante os problemas disciplinares, controle do comportamento, necessidades emocionais dos filhos e tomadas de decisões que são conhecidas como estilos parentais (Hutz & Bardagi, 2006).

Um dos trabalhos pioneiros relacionados com o modo de criar os filhos foi o de Baumrind (1967) sobre os estilos parentais. A autora propôs a descrição de três tipos de controle parental chamados de autoritário, autoritativo e permissivo para os padrões gerais de práticas educativas. O objetivo do estudo estava em entender as relações entre pais e filhos e estudar como os diferentes padrões de controle parental poderiam influenciar o desenvolvimento dos filhos, ao longo da infância até a adolescência. Outra meta pretendida por ela foi de integrar aspectos comportamentais e afetivos na educação dos filhos. Os resultados encontrados indicaram que as crianças que receberam educação por diferentes estilos de comportamento dos pais apresentavam diferença no grau de competência social. O estilo denominado de autoritativo seria aquele padrão de atitudes dos pais que mais favoreceriam um maior grau de assertividade, maturidade, independência e responsabilidade social nos filhos. Costa, Teixeira e Gomes (2000) ressaltaram que Baumrind em seus estudos não considerou a autoridade parental como uma dimensão contínua e sim propôs os tipos parentais que foram descritos anteriormente.

Posteriormente, Maccoby e Martin (1983) propuseram um modelo teórico de estilos parentais, no qual é considerada a existência de duas dimensões de práticas educativas, sendo elas a exigência e a responsividade. A exigência parental está relacionada com o quanto os pais estão disponíveis para agirem como agentes socializadores de seus filhos, ou seja, a forma como eles podem monitorar comportamentos, estabelecer expectativas de desempenho e exercer disciplina. Esta dimensão refere-se ao controle do comportamento, impondo-lhes limites e determinando regras. Já a responsividade reporta-se às atitudes compreensivas dos pais em relação aos filhos, com o objetivo de promover o desenvolvimento da autoafirmação através do apoio afetivo, comunicação e favorecimento da autonomia.

Segundo Pacheco, Teixeira e Gomes (1999), a partir da combinação dessas duas dimensões foram caracterizados os quatro estilos parentais: autoritativo, autoritário, indulgente e negligente. Mantiveram-se os estilos autoritários e autoritativos descritos por Baumrind (1967) e o padrão permissivo foi alterado em dois novos estilos: indulgente e negligente. Cecconelo, De Antoni e Koller (2003), apontam que a diferença relevante entre a tipologia proposta por Baumrind (1967) e a de Maccoby e Martin (1983) está na separação do estilo permissivo em outros dois (indulgente e o negligente) e que esta diferenciação permitiu distinguir uma variação do nível de responsividade nas famílias com pouco controle dos filhos.

O modelo criado por Maccoby e Martin (1983) é o mais usado em pesquisa sobre estilos parentais, embora com pouca expressão no Brasil. O estilo parental é compreendido, portanto, como o clima emocional que transcorre as atitudes dos pais, cujo efeito é o de alterar a eficácia de práticas disciplinares específicas, além de influenciar o processo de socialização dos filhos (Costa & cols., 2000).

Dessa forma, o estilo autoritário (exigência alta e baixa responsividade) está relacionado com obediência e os pais buscam autoridade. O autoritativo (alta exigência e alta responsividade) busca favorecer o diálogo e encorajar os filhos a serem responsáveis. Já o indulgente (baixa exigência e alta responsividade) é marcado por tolerância, afeto e baixo controle de limites. Por fim, no negligente (baixa exigência e baixa responsividade) os pais são fracos em atender as necessidades dos filhos, para demonstrarem afeto e estabelecer regras (Maccoby & Martin, 1983). Pode-se entender, então, que os estilos parentais estão relacionados com metas ou valores que os pais consideram importantes em suas próprias vidas e também na educação dos filhos (Teixeira & Lopes, 2005).

Glaslow, Dornbusch, Troyer, Steinberg e Ritter (1997, citado por Pacheco & cols., 1999) afirmando que pais autoritativos reforçam responsabilidade social e comportamentos maduros, valorizando o diálogo, respeitando o ponto de vista dos filhos e sendo calorosos. Pais indulgentes mostram-se tolerantes, afetivos, pouco exigentes e exercem pouca autoridade, diferente dos pais autoritários, que enfatizam respeito pela autoridade e ordem, valorizando pouco o diálogo. E os pais negligentes, por sua vez, costumam não monitorar os comportamentos ou importar-se pelos interesses de seus filhos. Na verdade, esses pais estão mais atentos aos seus próprios problemas.

A educação oferecida pelos pais contribui para a formação do indivíduo e a análise das práticas educativas, por meio dos estilos parentais, pode proporcionar a investigação de um conjunto de comportamentos que expressam as interações familiares. Nessa perspectiva, o estudo sobre os estilos parentais é relevante à medida que envolve a família e, conseqüentemente, toda a sociedade. A maneira como ocorre essa educação e o relacionamento pais-filhos vem sendo alvo de algumas pesquisas nacionais (Pacheco & cols., 1999; Bardagi, 2002; Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004; Hutz & Bardagi,

2006; entre outros) e os resultados encontrados são úteis para intervenções com os pais trazendo possíveis benefícios para o desenvolvimento dos filhos (Weber, & cols., 2004).

Dessa maneira, os modelos que avaliam as práticas educativas parentais podem favorecer trabalhos preventivos, avaliações, orientações e intervenções, já que buscam analisar como essas práticas afetam a educação dos filhos. Assim, os pais podem otimizar o seu papel parental e o psicólogo, por sua vez, pode melhorar sua eficácia nos estudos e atendimentos com as famílias (Sampaio, 2007). A influência parental necessita ser enfatizada pelas teorias do desenvolvimento vocacional, não apenas incluindo os pais nesses programas específicos de orientações, mas também analisando o clima familiar existente por meio da percepção dos adolescentes (Hutz & Bardagi, 2006).

O trabalho de Pacheco e cols. (1999) examinou a relação entre estilos parentais e o desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência. Participaram da pesquisa 193 estudantes do ensino médio de duas escolas estaduais de Porto Alegre, com idades variando entre 14 e 17 anos ($M=15,8$), sendo a maioria do sexo feminino (63,2%). Para este estudo, usou-se a primeira versão das Escalas de Responsividade e Exigência Parental adaptadas para o português por Costa, Teixeira e Gomes (1998) e um questionário para investigar habilidades sociais. Os resultados encontrados mostraram que 33,2% dos adolescentes classificaram seus pais (combinação de pai e mãe) como autoritativos, 30,1% como negligentes, 12,4% autoritários e 10,4% indulgentes. Observou-se também que houve uma correlação significativa ($r= 0,55$; $p<0,05$) moderada e positiva entre exigência e responsividade. Os grupos de adolescentes que classificaram seus pais como autoritativos e autoritários obtiveram médias mais elevadas na avaliação das habilidades sociais, indicando que apresentaram comportamentos mais adequados, em comparação aos demais grupos (indulgente e negligente). As relações identificadas entre os estilos e as variáveis

relacionadas às habilidades sociais podem indicar que as práticas educacionais estão vinculadas ao adequado desenvolvimento de comportamentos sociais na adolescência.

Outro estudo envolvendo estilos parentais foi o Costa e cols. (2000), que objetivou traduzir e adaptar duas escalas que avaliam as dimensões de responsividade e exigência parentais com adolescentes. Participaram dessa pesquisa 378 estudantes do ensino médio de três escolas públicas de Porto Alegre com média de idade de 15,77 anos ($DP= 0,99$), sendo 62,7% do sexo feminino. Os instrumentos utilizados foram as Escalas de Exigência e Responsividade originais de Lamborn, Mounts, Steinberg e Dornbusch (1991, citado por Costa & cols., 2000) e que foram traduzidas nesta pesquisa. Quanto aos estilos parentais, os resultados indicaram que o escore de exigência materna percebida foi significativamente superior ao escore da paterna entre adolescentes de ambos os sexos, porém as mulheres atribuíram escores de exigência a pais e mães mais altos do que os homens. Em relação à responsividade, os escores atribuídos às mães foram também superiores aos dos pais, tanto entre os homens quanto entre as mulheres, mas as mulheres atribuíram escores de responsividade mais altos às suas mães do que os homens. Estes dados sugerem uma presença da mãe mais marcante no ambiente familiar. Não foram encontradas diferenças entre os sexos quanto ao nível de responsividade paterna. Houve predomínio dos estilos autoritativos (36,7%) e negligentes (35%), seguidos dos indulgentes (14,5%) e autoritários (13,3%).

Weber e cols.(2004) realizam uma pesquisa com o objetivo de explorar os estilos parentais entre famílias brasileiras, adaptando e validando para uma amostra de crianças duas escalas de responsividade e exigência de Lamborn e cols.(1991, citado por Weber & cols., 2004), traduzidas e validadas no Brasil por Costa e cols. (2000). Participaram 239 crianças com idades entre 9 e 12 anos de duas escolas municipais de Curitiba e seus respectivos pais. Os resultados indicaram que a maioria dos pais foi classificada como

negligentes (45,4%) e os demais como autoritativos (32,8%), permissivos (11,8%) e autoritários (10,1%). Observou-se uma diferença significativa entre meninos e meninas quanto à dimensão exigência ($t = -2,429$; $p = 0,016$), tendo as meninas médias maiores que as dos meninos. Esse dado indicou que os pais (mãe e pai) são um pouco mais exigentes com as filhas do que com os filhos. Em relação à responsividade, não houve diferença significativa entre gênero ($t = -0,9882$; $p = 0,328$), sendo os pais tanto responsivos com os filhos quanto com as filhas. Não houve também diferença entre gêneros e estilos parentais. Foi encontrada correlação significativa e positiva entre as respostas dadas pelas crianças e por seus pais.

O estudo de Teixeira e Lopes (2005) pretendeu investigar a existência de diferenças nos valores de jovens criados sob diversos estilos parentais. Buscou-se, então, explorar se o estilo parental percebido pelos adolescentes quando os mesmos tinham 15 anos (avaliado retrospectivamente no tempo presente) apresentava alguma relação com valores. A amostra contou com 173 estudantes universitários de oito cursos (ciências contábeis, psicologia, engenharia elétrica, agronomia, veterinária, letras, matemática e fisioterapia), sendo 61,3% do sexo feminino, com idades entre 18 e 25 anos ($M = 20,74$ e $DP = 1,98$). Os instrumentos utilizados foram as Escalas de Responsividade e Exigência (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004) e uma escala para medir valores (Tamayo & Schwartz, 1993). Os resultados indicaram que os estilos parentais possuem relação com os valores humanos expressos pelos indivíduos e que os estilos autoritativo e autoritário foram os que se associaram mais fortemente aos valores que são importantes na vida do indivíduo. Já o estilo negligente foi analisado pelos participantes como aquele que menos se associa aos valores. Ressaltou-se que a combinação de responsividade e exigência parecem ser necessárias para o desenvolvimento de valores.

Uma pesquisa realizada por Hutz e Bardagi (2006) investigou a influência dos estilos parentais percebidos pelos adolescentes sobre os níveis de indecisão, ansiedade e depressão. Participaram 467 adolescentes cursando o 3º ano do ensino médio de Porto Alegre, com idades entre 15 e 20 anos com média de 17 anos, dos quais 52,9% eram do sexo feminino. Foram utilizados os instrumentos Escalas de Estilos Parentais, Escala de Indecisão Profissional e Inventários Beck de Depressão e Ansiedade. Os resultados indicaram que, em relação aos estilos parentais, as mães apresentaram médias maiores nas duas dimensões, a saber, exigência e responsividade, e as meninas perceberam maior responsividade ($t[465]= 3,17 ; p<0,01$) e exigência ($t[465]=4,76; p<0,01$) maternas do que os meninos, confirmando a maior proximidade da mãe para com os filhos. Verificou-se também o predomínio do estilo autoritativo tanto para pais (30%), quanto para mães (31,7%). Na distribuição dos estilos, houve maior classificação dos tipos autoritativo e negligente, seguidos pelos indulgente e autoritário. Além disso, os autores concluíram que os estilos parentais afetam o desenvolvimento dos filhos de forma global e na formação de competências básicas que, de maneira gradual, influenciam comportamentos complexos como a decisão profissional.

Posteriormente, Reichert e Wagner (2007) pretenderam em seu estudo identificar a relação entre autonomia dos jovens e o tipo de relação estabelecida entre pais e filhos durante a adolescência, considerando para tal os estilos parentais. No total, participaram 168 adolescentes entre 14 e 15 anos, sendo 89 (52,9 %) do sexo masculino de Porto Alegre. Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram um Questionário Sociodemográfico, a Escala de Estilos Parentais e um Questionário de Autonomia. Os resultados apontaram que 36,3% (N=61) classificaram as mães e 35,1% (N=59) os pais como negligentes, isto é, com pouco envolvimento com os filhos, sem a preocupação de estabelecer algum controle. As mães foram identificadas como sendo as responsáveis pela educação dos filhos e também

como a figura pela qual se estabelecem relações mais próximas e prolongadas. Esse dado foi possível ser verificado já que as médias das mães nas três dimensões avaliadas pelas Escalas, a saber, exigência, responsividade e intrusividade foram significativamente maiores que as dos pais (exigência: mãe = 2,92 e pai = 2,73 $p = 0,003$; responsividade: mãe = 3,09 e pai = 2,72 $p = 0,000$ e intrusividade: mãe = 1,65 e pai = 1,47 $p = 0,006$). Além disso, quanto ao sexo, as meninas observaram a dimensão intrusividade materna como mais presente na relação entre pais e filhos e os meninos perceberam o pai como mais responsivo.

Diante das considerações apresentadas sobre os construtos autoeficácia, suporte familiar e estilos parentais, que sustentam teoricamente os instrumentos psicológicos, presentemente estudados, quais sejam, Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP (Ambiel & Noronha, 2012), Inventário de Percepção de Suporte Familiar – IPSF (Baptista, 2009) e Escalas de Responsividade e Exigência (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004) buscou-se apresentar a fundamentação teórica e estudos relacionados com os temas. Apesar da exposição de pesquisas com esses construtos, não foram identificados estudos relacionando autoeficácia, suporte e estilos parentais, o que ressalta a importância desse trabalho. A seguir, serão abordados os objetivos, as hipóteses de trabalho, método e os resultados.

Objetivos

- Estabelecer a relação entre autoeficácia para escolha profissional, percepção do suporte familiar e os estilos parentais para a escolha profissional, com vistas a obter evidências de validade baseada na relação com outras variáveis para a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional, a EAE-EP;
- Verificar a precisão da EAE-EP para a amostra de adolescentes estudada;
- Identificar possíveis diferenças de médias entre a EAE-EP no que se refere às variáveis sexo, ano escolar e tipo de escola, estilos parentais;
- Classificar os estilos parentais percebidos pelos adolescentes da amostra, a saber, autoritativo, autoritário, indulgente e negligente, em relação às atitudes dos pais e das mães;
- Analisar, por meio de análise de regressão, a influência do suporte familiar e estilos parentais em relação às crenças de autoeficácia.

Hipóteses de trabalho:

A fim de ressaltar o estudo de correlação entre os instrumentos EAE-EP, IPSF e as Escalas de Responsividade e Exigência e, mais especialmente, os construtos autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais, optou por destacar apenas as hipóteses de trabalho relacionadas com este objetivo preterido no presente trabalho.

- ✓ Hipótese 1 - Espera-se encontrar correlações positivas e fracas entre os construtos autoeficácia para escolha profissional e suporte familiar;
- ✓ Hipótese 2- Correlações fracas e positivas também são esperadas entre autoeficácia para escolha profissional e estilos parentais;
- ✓ Hipótese 3 - Espera-se encontrar correlações fracas entre os fatores Autoeficácia para Coleta de Informações Ocupacionais e Autoeficácia na Busca de Informações Profissional Prática da EAE-EP com as dimensões Autonomia Familiar do IPSF e Estilo Autoritativo das Escalas de Responsividade e Exigência;
- ✓ Hipótese 4 – Correlações fracas entre o fator Autoeficácia para Planejamento de Futuro da EAE-EP com o Estilo Autoritativo das Escalas de Responsividade e Exigência e entre o fator Autoeficácia para Autoavaliação da EAE-EP e a dimensão Afetivo – Consistente do IPSF;

Método

Participantes

A amostra do presente estudo contou com 142 adolescentes dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da região de Campinas. Os alunos estavam distribuídos por séries, de modo que 65 cursavam o 1º ano (45,8%), 41 o 2º ano (28,9%) e 36 o 3º ano (25,4%), sendo 73 do sexo feminino (51,4%) e 69 do masculino (48,6%). Quanto ao tipo de escola, 105 alunos frequentavam uma escola pública (73,9%) e 37 uma escola particular (26,1%). Em relação à idade, observou-se que elas variaram entre 13 e 18 anos ($M=15,75$; $DP= 1,02$), sendo que 46 participantes (32,4%) estavam com 16 anos. Quando perguntado aos adolescentes sobre a cidade onde nasceram, 61 alunos (43%) responderam a cidade de Itatiba como local de nascimento. A Figura 2 identifica os dados referentes à distribuição das idades dos participantes.

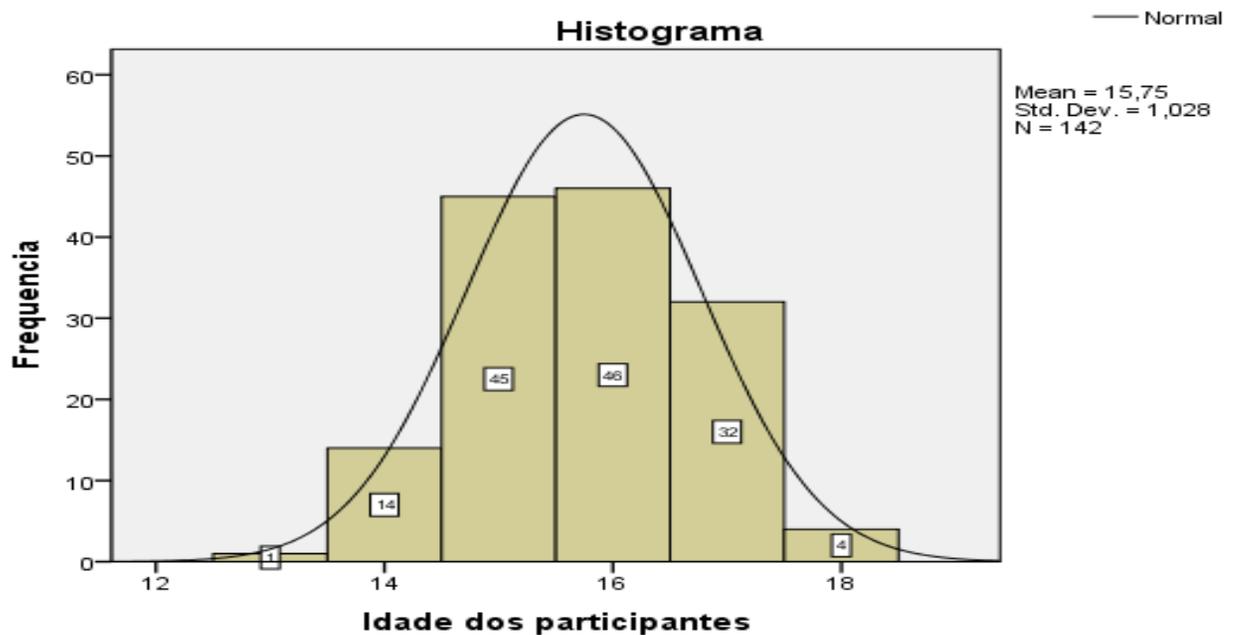


Figura 2. Distribuição das idades dos participantes.

Para a verificação da escolha profissional foi perguntado aos alunos que participaram desta pesquisa sobre a profissão desejada. As respostas sobre as profissões relatadas foram classificadas de acordo as dimensões do instrumento Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha, Sistos & Santos, 2007). Essas dimensões são nomeadas da seguinte maneira; Ciências Exatas, Artes e Comunicação, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Agrárias e Ambientais, Atividades Burocráticas, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento. A categorização foi realizada pela autora e conferida pela orientadora. Foram consideradas as duas primeiras opções de profissões descritas pelos adolescentes. Os dados mostraram que, em relação à primeira opção, 22,5% (N=32) apontaram preferências profissionais na área de Ciências Exatas, 18,3% (N=26) na área de Artes e Comunicação, 11,3% (N=16) na área de Ciências Biológicas e da Saúde, 10,6% (N=15) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 8,5% (N=12) na área de Entretenimento, 8,5% Atividades Burocráticas, 7% (N=10) e 2,8% (N=4) Ciências Agrárias e Ambientais. Vale destacar que 19% (N=27) não responderam a pergunta. Para a segunda opção profissional, 7,7% (N=11) destacaram profissões da área de Entretenimento e 64,1% (N=91) não escolheram outra opção de profissão. A Figura 3 mostra a frequência distribuídas entre as áreas para a primeira opção profissional.

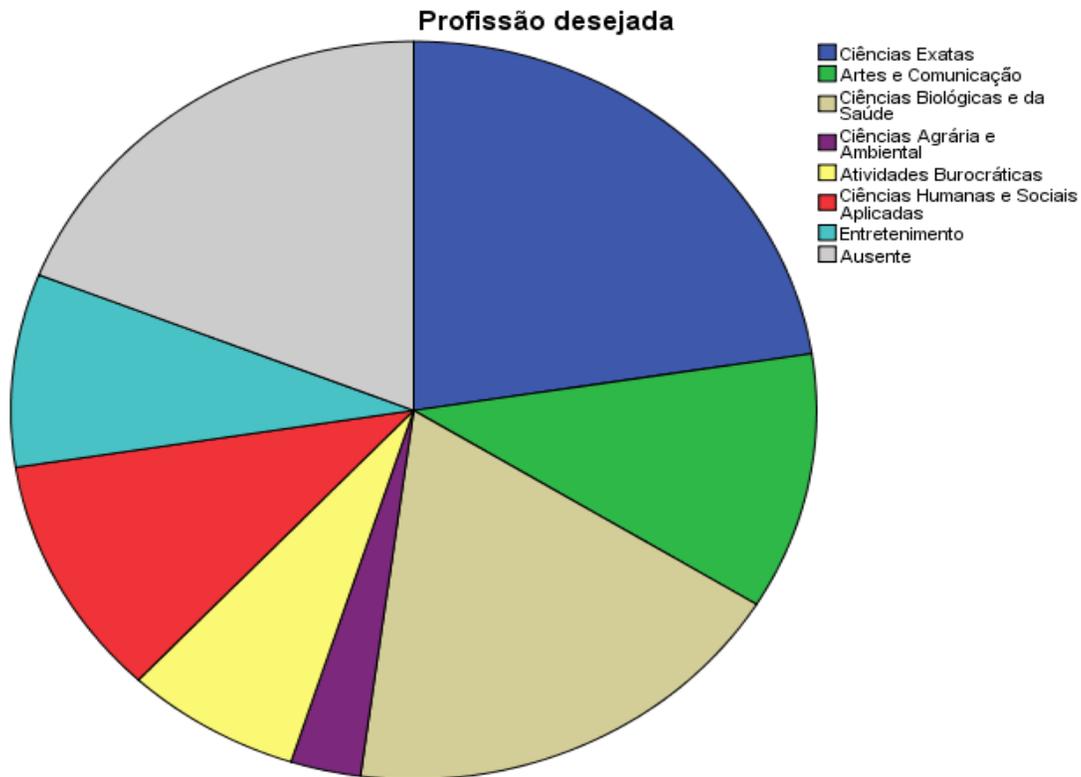


Figura 3. Distribuição da frequência das profissões desejadas pelos adolescentes

Instrumentos

Foram utilizados nesta pesquisa três instrumentos de avaliação psicológica. A descrição de cada um deles virá a seguir.

Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE – EP, Ambiel & Noronha, 2012).

A EAE- EP objetiva investigar as crenças das pessoas em relação à própria capacidade para se envolver em tarefas relativas à escolha profissional. A escala é composta de 47 itens em formato tipo *likert* de quatro pontos, sendo 1 para “pouco” e 4 para “muito” e devendo a pessoa responder a frase “quanto você acredita na sua capacidade

de ...”. A pontuação bruta pode variar entre 47 e 188 e para a utilização desse instrumento faz-se necessário a Folha de Resposta, a Folha de Apuração e o Manual Técnico. A aplicação pode ser individual ou coletiva tendo o tempo estimado não superior a 20 minutos.

Os itens que compõem a EAE-EP estão agrupados em quatro fatores: Autoeficácia para Autoavaliação (fator 1), Autoeficácia para Coleta de Informações Ocupacionais (fator 2), Autoeficácia na Busca de Informações Profissionais Práticas (fator 3) e Autoeficácia para Planejamento de Futuro (fator 4). Além desses fatores citados acima, a escala fornece também um Escore Geral.

O primeiro fator, composto por 17 itens, pretende avaliar as crenças que as pessoas possuem em relação às suas capacidades para escolher uma profissão, levando em consideração suas próprias características pessoais, opiniões, interesses e habilidades em comparação com uma profissão. Já o segundo fator (11 itens) diz respeito a quanto às pessoas acreditam em sua capacidade de buscar informações sobre as profissões, utilizando para isso, diversos meios tais como, internet, reportagens e cursos. O terceiro fator (11 itens) avalia, por meio do relacionamento interpessoal, o quanto as pessoas podem obter informações sobre o ambiente do trabalho. Esse fator considera a dimensão social, uma vez que se refere à aprendizagem profissional de forma vicária. Por fim, o quarto fator (8 itens) objetiva investigar o quanto as pessoas acreditam que podem considerar, no momento da escolha, questões futuras sobre a formação e exercício da profissão, com destaque para as questões financeiras. Além desses fatores, o escore geral dá uma visão global da autoeficácia da pessoa avaliada em relação à escolha profissional.

A construção dos itens da EAE-EP foi baseada em um levantamento da literatura a respeito da autoeficácia para escolha profissional em uma base de dados eletrônica. Essa busca permitiu constatar a existência do instrumento *Career Decision Making Self-Efficacy*

Scale (CDMSES) de Taylor e Betz (1983), em contexto internacional, que avalia o mesmo construto e que já foi estudada em diferentes países. A composição da CDMSES considerou a teoria de maturidade de carreira de Crites (1961) como base para a formulação dos fatores da escala, quais sejam: Correta Autoavaliação, Coleta de Informações Ocupacionais, Seleção de Objetivos, Planejamento do Futuro e Resolução de Problemas. A base teórica da escala CDMSES foi mantida para a EAE-EP e, numa primeira versão, 49 itens foram construídos e distribuídos em cinco fatores pelo primeiro autor dessa escala.

Após uma análise quanto ao referencial teórico dos itens pela segunda autora da EAE-EP e com uma concordância de 83,6%, a escala ficou composta de 41 itens distribuídos em cinco fatores: Correta Autoavaliação, Coleta de Informações Ocupacionais, Seleção de Objetivos, Planejamento do Futuro e Resolução de Problemas. Posteriormente a essa etapa, procurou-se levantar informações sobre a opinião das pessoas a respeito das habilidades essenciais para a escolha profissional. Por meio da pergunta aberta “Em sua opinião, o que uma pessoa precisa fazer para escolher bem uma profissão?” as respostas de 149 pessoas foram submetidas à análise de conteúdo que identificou quatro categorias de respostas, que agruparam 495 unidades restantes. Várias juízas da área de psicologia avaliaram esses itens com nível de concordância variando entre 66,4% e 93,3% e a escala ficou, então, composta por 58 itens, com que os estudos de validade e precisão foram realizados.

Os estudos psicométricos da escala foram feitos com uma amostra total de 883 pessoas, sendo 45,9% homens, 51,6% mulheres e 22 pessoas (2,5%) não ofereceram essa informação e com idades entre 14 e 26 anos ($M= 16,10$; $DP=1,2$). Essa amostra foi composta de alunos do Ensino Médio, sendo 45,3% de escolas públicas e 54,7% de escolas privadas de três cidades do interior de São Paulo e uma de Minas Gerais. Quanto às séries,

31,7% estavam na 1ª série do Ensino Médio, 36,7% na 2ª série e 31,3% na 3ª série e 0,3% não forneceu esse dado.

Em relação ao estudo para evidência de validade baseada na estrutura interna da EAE-EP foi realizada uma análise fatorial com rotação *Direct Oblimin* obtendo-se KMO de 0,95 e Bartlett significativo ao nível de $p < 0,001$, a fim de identificar a possibilidade de rotação dos itens. Posteriormente, após várias tentativas de possibilidades de estrutura fatorial, foram considerados para a escala quatro fatores e cargas fatoriais acima de 0,30 (KMO=0,94; Teste de Bartlett $p < 0,001$). Assim, excluíram-se 11 itens e a EAE-EP ficou composta de 47 itens, que explicaram 40,6% de variância com *eigenvalues* variando entre 1,733 (fator 4) e 12,9 (fator 1). Essa composição final da escala considerou os parâmetros estatísticos e também a adequação da teoria que embasou a construção do instrumento.

A nomenclatura adotada para os quatros fatores da escala aproximou-se daquela proposta por Crites (1961) em razão da semelhança teórica entre os fatores dos dois instrumentos. Dessa forma, os fatores passaram a ser denominado de: Autoeficácia para Autoavaliação (fator 1), Autoeficácia pra Coleta de Informações Ocupacionais (fator 2), Autoeficácia para Busca de Informações Profissionais Práticas (fator 3) e Autoeficácia para Planejamento de Futuro (fator 4). A análise de correlação entre os fatores da EAE-EP obtiveram resultados variando entre 0,60 e 0,63, que foram considerados altos. Definiu-se estabelecimento de um escore geral formado a partir das pontuações de todos os fatores.

Dando continuidade aos estudos, a EAE-EP foi correlacionada com outros testes, a fim de buscar evidências de validade baseada na relação com outras variáveis externas, tais como os instrumentos Bateria Fatorial de Personalidade (BFP), o Inventário de Levantamento das Dificuldades de Decisão Profissional (IDDP) e a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP). Em relação às correlações entre a EAE-EP e a BFP, que avalia personalidade por meio da perspectiva dos Cinco Grandes Fatores, a saber,

Extroversão, Socialização, Realização, Abertura para novas experiências e Neuroticismo, foram positivas e significativas, sem nenhuma correlação negativa. Verificou-se a ocorrência de diversas correlações, sendo que todos os fatores da EAE-EP possuíram ao menos uma correlação igual ou superior a 0,30. Houve destaque para a correlação do Escore Geral da EAE-EP com a faceta Competência do fator Realização da BFP em razão do valor obtido que foi de 0,40.

Os resultados encontrados a partir das correlações entre o Escore Geral da EAE-EP e os fatores do IDDP verificaram correlações negativas e significativas entre o fator Insegurança e Falta de Informação (fator 1) e o fator Imaturidade para escolha (fator 3), ainda que uma foi nula e a outra baixa, indicando a divergência entre os construtos. Além disso, essas relações vistas como negativas podem indicar que pessoas com crenças de autoeficácia em um nível adequado tendem a possuir menos dificuldade para a escolha profissional e vice-versa. A análise de consistência interna com o conjunto de 68 itens gerou um coeficiente alfa de *Cronbach* de 0,96, considerado como excelente.

Por fim, o estudo da EAE-EP com a EAP, que avalia os interesses profissionais em sete dimensões, que são Ciências Exatas, Artes e Comunicação, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Agrárias e Ambientais, Atividades Burocráticas, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento identificou algumas correlações significativas, mas a maioria foi analisada como nula. Duas correlações foram verificadas entre o fator Autoeficácia para Planejamento de Futuro da EAE-EP e interesses por Atividades Burocráticas ($r=0,25$) e a relação entre o Escore Geral da EAE-EP e interesses por Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ($r=0,22$). Em resumo, os dados encontrados dessas correlações ajudaram a identificar evidência de validade, já que mostra que, embora relacionados, os construtos avaliados nos instrumentos são diferentes. Dessa forma, é esperado que exista alguma relação entre autoeficácia para escolha profissional e interesses

profissionais, porém não de maneira a afirmar que os instrumentos medem o mesmo construto.

Quanto à análise da precisão do instrumento, os resultados dos coeficientes de alfa de *Cronbach* para amostra total variaram entre 0,79 e 0,88 para os fatores e 0,94 para o escore geral. Além disso, realizou-se a correlação item-total e os dados indicaram que todos os itens se correlacionam com os totais dos fatores ou com o escore geral entre 0,35 e 0,62. Assim, pode-se dizer que a EAE-EP possui características psicométricas adequadas para o uso em avaliações psicológicas.

O instrumento está aprovado pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) do Conselho Federal de Psicologia. Os autores do instrumento sugerem que o mesmo seja usado no contexto de orientação profissional, em situações clínicas ou em âmbitos escolares.

Inventário de Percepção Suporte Familiar – IPSF (Baptista, 2009).

O IPSF avalia a percepção que o indivíduo tem do suporte que recebe de sua própria família em termos de afetividade, adaptação e autonomia. Ele é composto por 42 itens com o formato de uma escala tipo *likert* de três pontos (“nunca ou quase nunca”, “as vezes” e “quase sempre e sempre”). O instrumento possui três dimensões ou fatores, a saber, Afetivo-Consistente, Adaptação Familiar e Autonomia Familiar. A primeira dimensão diz respeito à expressão de afetividade entre os membros da família (verbal e não verbal), interesse, proximidade, acolhimento, comunicação, interação, respeito, empatia, clareza nas regras intrafamiliares, consistência de comportamentos e verbalizações e, por fim, habilidade nas estratégias de enfrentamento de situações problemas. Já a segunda, Adaptação Familiar, refere-se à ausência de sentimentos e comportamentos negativos em

relação à família, como raiva, isolamento, incompreensão, relações agressivas (brigas, gritos irritação), competitividade entre os familiares, interesse e culpabilidade entre os membros em situação de conflito. Por fim, a última dimensão está relacionada com a autonomia familiar juntamente com as relações de confiança, liberdade e privacidade entre os membros.

A pontuação para cada item pode variar de 0 a 2, sendo 0 para a resposta “quase nunca ou nunca”, 1 para “as vezes” e 2 para “quase sempre ou sempre”. Essas pontuações valem para as dimensões Afetivo – Consistente e Autonomia Familiar, visto que na dimensão Adaptação Familiar os itens são calculados invertidamente, ou seja, com 0 para “quase sempre ou sempre”, 1 para “as vezes” e 2 para “quase nunca ou nunca”. Assim, os pontos podem variar de 0 a 84 pontos e quanto maior o escore, melhor é a percepção do indivíduo diante do suporte familiar recebido.

Em relação a sua aplicação, o IPSF pode ser aplicado individual ou coletivamente e os materiais necessários são a folha de teste e o lápis grafite. Recomenda-se o uso do Manual para a correção do mesmo e que a faixa etária seja entre 11 e 60 anos tendo tempo limite aconselhável de 20 minutos em uma única sessão.

Quanto à análise das propriedades psicométricas do IPSF, a construção dos itens do inventário se baseou em vários instrumentos nacional e internacional relevantes para a análise do construto suporte familiar, tais como o *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale* -FACES-III (Olson, Portner & Lavee, 1985, citado por Baptista, 2009), o *Family Assessment Device* – FAD (Epstein, Baldwin & Bishop, 1983, citado por Baptista, 2009), o *Family Awareness Scale* –FAZ (Green , Kolevzon & Vosler, 1985 citado por Baptista, 2009), o *Parental Bonding Instrument* – PBI (Parker & cols., 1979) e o Questionário de Estilos Parentais de Gomide (2003). Após essa análise dos instrumentos, foi realizado um estudo de validade de construto numa versão preliminar para a construção

dos itens. Neste estudo, participaram 100 estudantes universitários que responderam a uma pergunta aberta: “Na sua opinião, o que é uma família ideal”. Os 192 itens formulados a partir dessa pesquisa dividiram-se nas seguintes dimensões: Afiliação e Pertencimento (19 itens), Afetividade Familiar (24 itens), Conflito e Resolução de Problemas Familiares (22 itens), Papéis e Funções Familiares (19 itens), Familiaridade/Funcionamento (30 itens), Aceitação Familiar (33 itens), Apoio Familiar (13 itens) e Comunicação Familiar (32 itens). Os itens iniciais foram transformados em sentenças e sofreram adaptações quanto as palavras e expressões com o objetivo de padronizar a escala para um formato *Likert* de 4 pontos (“nunca”, “poucas vezes”, “muitas vezes”, “sempre”) nesse primeira aplicação do instrumento.

A seleção dos itens para o instrumento ocorreu com uma amostra total de 346 universitários tendo as idades variando entre 17 e 55 anos, com média de 24,67 e desvio padrão de 6,36. Primeiramente, foi realizada uma análise pelo modelo de Rasch (Wright & Stone, 1979, citado por Baptista, 2009) e verificou-se que a escala *likert* de quatro pontos não discriminava bem os intervalos. A partir desse resultado, os intervalos foram diminuídos para ajustar melhor os dados em todos os itens. Depois, usou-se da análise fatorial exploratória para avaliar os 192 itens e as dimensões usando como parâmetros *eigenvalues* igual ou maior que um e cargas fatoriais acima de 0,30. Dessa forma, o KMO foi de 0,86, com nível de significância de 0,0001, apresentando $\chi^2=41094,6$. Pela análise, então, foram excluídos 46 fatores, explicando 75,2% da variância total. Após essa análise, pretendeu-se retirar os itens que possuíam conteúdo semelhante, com cargas fatoriais acima de 0,45 e *eigenvalues* acima de 1,5. O resultado mostrou um KMO de 0,92 e o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ao nível de 0,0001, apresentando $\chi^2= 5178,32 9$ (df=903), mostrando correlações satisfatórias para prosseguir no modelo de análise fatorial.

Assim, o inventário permaneceu com 4 dimensões, que foram encontradas nas análises: Inadequação Familiar (14 itens), Afetividade (10 itens), Consistência (11 itens) e Autonomia (8 itens).

O segundo estudo de validade de construto com o IPSF foi feito com 1064 estudantes do ensino médio e universitários com idades entre 17 e 64 anos ($M= 23,35$; $DP= 6,05$ anos) de instituições públicas e privadas. A análise das dimensões do instrumento mostrou que os itens do fator Afetividade uniram-se com os do fator Consistência Familiar e, a partir desse resultado, outra análise com agora três dimensões foi realizada, considerando para tal *eigenvalue* acima de 2,5 e os itens com cargas fatoriais acima de 0,30. Como dado final o inventário ficou composto de 42 itens divididos em três dimensões: Afetivo- Consistente (21 itens), Adaptação Familiar (13 itens) e Autonomia Familiar (8 itens). Os alfas de *Cronbach*, que expressam confiabilidade, da primeira, segunda e terceira dimensões são, respectivamente, 0,91, 0,90 e 0,78 e 0,93 para o Inventário total, verificando excelentes resultados de precisão do IPSF.

Em relação às evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis, o IPSF foi estudado correlacionando-o com construtos como traço de personalidade (Baptista, Santos, Alves & Souza, 2008); suporte social e autoconceito (Rigotto, 2006); saúde geral (Souza, 2007); locus de controle e autoeficácia (Baptista, Alves & Santos, 2008) e vulnerabilidade ao estresse laboral (Aquino, 2007). Em síntese, alguns resultados desses estudos indicaram tendências das pessoas com mais de 26 anos perceberem o suporte familiar recebido de forma mais satisfatória; os homens perceberam-se mais autônomos e sentiram-se mais adaptados no seu grupo familiar do que as mulheres. Adicionalmente, foi observado que quanto maior esse suporte percebido, menor a manifestação de doença mental ou vice-versa. Observou-se também a não diferenciação na percepção do suporte familiar e social de grupos com rendas familiares diferentes; que

quanto mais alto o suporte familiar maior também a medida de autoeficácia e lócus de controle interno e, por fim, que o nível de vulnerabilidade ao estresse foi correlacionado negativamente com o suporte familiar.

Escalas de Responsividade e Exigência (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004).

As dimensões de exigência e responsividade parentais percebidas pelos adolescentes foram avaliadas, nesta pesquisa, pelas escalas de auto-relato refinadas por Teixeira e cols., (2004) a partir do instrumento de Costa e cols., (2000). Estas escalas refinadas podem ser consideradas uma nova versão do anterior, mas com modificações relacionadas à simplificação do sistema de resposta, variabilidade dos dados obtidos e também a abrangência de conteúdo.

Segundo Teixeira, Oliveira e Wottrich (2006), o trabalho inicial de Costa e cols. (2000) objetivou traduzir e adaptar ao português o instrumento original de língua inglesa de Lamborn e cols. (1991, citado por Teixeira & cols., 2006) para medir as dimensões de exigência e responsividade de pais e mães. Os resultados obtidos neste trabalho indicaram que as escalas traduzidas podiam ser utilizadas em novas pesquisas com sugestão de investigação dos efeitos das práticas educativas parentais sobre o desenvolvimento na adolescência (Costa & cols., 2000). Além disso, este trabalho foi o primeiro esforço de mensurar as variáveis responsividade e exigência parentais com amostras de adolescentes brasileiros.

Foram verificadas limitações importantes nessas escalas iniciais, principalmente quanto à abrangência de conteúdo, uma vez que a escala de exigência possuía apenas seis itens contidos em três áreas de possível controle parental: saídas à noite, atividades no tempo livre e monitoração do adolescente fora de casa. Outra questão relevante era que

todos os itens foram apenas adaptados do inglês para o português sem a preocupação de incluir características específicas da nossa cultura. E por fim, o formato de respostas aos itens era um sistema tipo *likert* de três pontos, com diferentes opções de respostas para alguns itens, o que tornava a compreensão das escalas muito complexa.

Diante dessas limitações, o estudo de refinamento proposto por Teixeira e cols., (2004) permitiu enriquecer o conteúdo das escalas iniciais e melhorar a sua fidedignidade. Participaram desse estudo 550 adolescentes, estudantes do ensino fundamental ou médio, com idades entre 14 e 19 anos ($M= 16,6$; $DP=1,07$), de três cidades gaúchas, sendo 50,5% do sexo feminino. Os critérios de inclusão consideraram apenas as respostas dos adolescentes que completaram os questionários como um todo e indicaram sexo e idade.

A elaboração desse instrumento refinado contou com algumas etapas, que serão descritas a seguir. O primeiro passo foi a criação de novos itens que pudessem incluir outros tipos de comportamentos ou atitudes dos pais em relação aos filhos e que estivessem relacionados teoricamente com as dimensões exigência e responsividade. Os relatos verbais de adolescentes sobre o modo como seus pais buscavam lhes educar de um estudo qualitativo anterior (Costa, Teixeira & Gomes, 1998) ajudaram a formar o conteúdo desses novos itens e o sistema de respostas passou a ser do tipo *likert* de cinco pontos. Nessa nova versão, a maioria dos itens da escala original foi mantida, embora com algumas modificações para se adaptarem ao novo sistema de repostas. Assim, a escala refinada, a princípio, passou a ter 33 itens distribuídos da seguinte maneira: 15 itens para a escala de exigência e outros 18 para a de responsividade.

Este instrumento, então, foi utilizado em dois estudos prévios (Bardagi, 2002; Tash, 2001) constando que se tratava de um material válido e fidedigno. Essas conclusões foram obtidas por meio de análises referentes à estrutura fatorial e à consistência interna das escalas, verificando também a necessidade de exclusão de alguns itens.

Em razão disso, a próxima etapa destinou-se a uma análise de componentes principais desses 33 itens com o objetivo de demonstrar empiricamente se era possível identificar e interpretar as dimensões exigência e responsividade e também eliminar, se necessário, itens inapropriados do instrumento. As amostras dos dois estudos prévios também foram utilizadas como foco do estudo de refinamento das escalas de responsividade e exigência. O resultado da análise mostrou a existência de dois componentes principais que foram retidos e submetidos à rotação oblíqua, já que teoricamente, esperava-se que as dimensões estivessem relacionadas entre si. Após essa análise, e considerando a carga componencial dos itens igual ou superior a 0,40 no componente previsto, optou-se por eliminar quatro, sendo três deles de exigência e um sobre responsividade. Para que as escalas não ficassem com números muito diferentes de itens, outros cinco relacionados à responsividade foram eliminados. Foram considerados como critérios de exclusão desses itens a redundância de conteúdo com outros itens do conjunto e as correlações item - restante verificadas, bem como as contribuições de cada item à consistência interna da escala.

Dessa forma, o instrumento refinado ficou composto por 24 itens sendo que 12 estavam relacionados à exigência e outros 12 à responsividade. Não foram indicadas novas dimensões, além daquelas descritas anteriormente com este estudo. Com esta composição, realizou-se uma nova análise de componentes para respostas combinadas de pais e mães também para as respostas referentes aos pais e mães separadamente. Os resultados indicaram índices de Kaiser-Meysers-Olkin superiores a 0,90 e testes de esfericidade de Bartlett com $p < 0,001$, que foram adequados para as três análises realizadas.

Quanto à análise da consistência interna do instrumento revisado, os índices de alfa de Cronbach verificados na versão final do instrumento, que totalizam 24 itens, foram entre 0,78 e 0,93, tendo apenas um item inferior a 0,80. A análise desses resultados revelou um

nível excelente, indicando que as escalas propostas são consistentes e, assim, instrumento fidedigno para a avaliação de exigência e responsividade parental em adolescentes.

A versão refinada do instrumento, que foi usada nesta pesquisa, é composta por 12 itens cada (exigência e responsividade), aos quais os sujeitos devem responder a uma escala tipo *likert* de 5 pontos (1, 2, 3, 4 e 5), sendo que os itens de 1 a 12 mencionam exigência e os itens de 13 a 24, responsividade. As frases compostas em cada item são pontuadas para a mãe e para o pai separadamente. Tanto a exigência quanto a responsividade são consideradas práticas educativas parentais. Este instrumento privilegia a percepção do adolescente acerca das práticas de seus pais.

Para a classificação dos estilos parentais, é necessário nomear cada caso em alto e baixo, tanto para exigência quanto para responsividade. O critério para estabelecer o ponto de corte para definir os escores como “alto” ou “baixo” é a mediana da amostra. Caso o escore de responsividade ou de exigência de um caso coincidir com a mediana, este não poderá ser classificado. Escores acima do valor da mediana são compreendidos como altos e escores abaixo da mediana são considerados baixos. Assim, se o caso (sujeito) for alto em exigência e alto em responsividade classifica-se o estilo como autoritativo; alto em exigência e baixo em responsividade, como estilo autoritário; baixo em exigência e alto em responsividade, como estilo indulgente e, por fim, baixo em exigência e baixo em responsividade, classifica-se o estilo como negligente.

Procedimento

Após a autorização por escrito da diretora da escola privada e da coordenadora pedagógica da escola pública, o projeto em questão passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco, a fim de ser aprovado para o estudo. Com a

resposta positiva, o próximo passo foi a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinados pelos responsáveis dos adolescentes de ambas as escolas que participaram do estudo.

Depois disso, começou então, a aplicação dos três instrumentos descritos na pesquisa, realizada no próprio ambiente escolar dos adolescentes e de forma coletiva. Um *rapport* adequado foi feito com os participantes da pesquisa antes do processo de avaliação para que os mesmos pudessem tirar possíveis dúvidas quanto aos testes psicológicos. Urbina (2007) destaca que o *rapport* é uma relação harmônica que deve existir entre examinadores e testando para que os mesmos possam reagir de maneira adequada às tarefas propostas no teste. Na escola pública, houve uma única sessão de aplicação para os três instrumentos, estimando-se, para tanto, aproximadamente 40 minutos para cada série. Já na escola privada, a testagem aconteceu em dois dias devido a demora para a entrega dos TCLEs, o que refletiu o número menor de alunos dessa escola. Em ambas as escolas a ordem dos instrumentos se manteve a mesma: o primeiro foi a EAE – EP, depois o IPSF e, por fim, os estilos parentais. Ocorreu um rodízio entre os dois últimos instrumentos para evitar uma possível queda no rendimento nos testes devido, por exemplo, ao cansaço dos participantes. A EAE-EP foi a primeira a ser aplicada, já que é o foco principal da pesquisa.

Resultados

Os resultados serão apresentados na mesma sequência dos objetivos pretendidos na pesquisa e as análises foram feitas por meio de planilha eletrônica. A seguir serão apresentadas as estatísticas descritivas dos instrumentos Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP), Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF) e Escalas de Responsividade e Exigência. Na Tabela 1, estão as análises das estatísticas descritivas da EAE-EP.

Tabela 1.

Análise descritiva da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP.

Fatores da EAE-EP	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Autoavaliação	134	36	67	58,82	6,745
Coleta de Informações Ocupacionais	136	16	44	33,76	5,514
Busca de Informações Profissionais Práticas	135	13	41	30,54	5,945
Planejamento de Futuro	139	15	32	26,09	3,546

Os resultados das estatísticas descritivas referentes à EAE- EP, observados na Tabela 1, mostraram que a maior média foi encontrada no fator 1 ($M=58,82$; $DP=6,745$), Autoeficácia para Autoavaliação, sendo que a pontuação mínima foi de 36 e a máxima de 67. Segundo o manual da EAE-EP (Ambiel & Noronha, 2012), este fator avalia as crenças que as pessoas possuem em relação às suas capacidades para escolher uma profissão, considerando para tal suas próprias características pessoais, opiniões, interesses e habilidades em comparação com uma profissão. Este dado pode sugerir que, para esta amostra analisada, os adolescentes estão acreditando que conseguem, pelas próprias capacidades, escolher uma profissão. Em contrapartida, a menor média foi em relação ao fator 4 ($M=26,09$; $DP=3,546$), variando de 15 a 32. O fator Autoeficácia para Planejamento de Futuro pretende avaliar o quanto as pessoas acreditam que podem, no momento da

escolha, considerar questões em relação à futura formação e também do exercício da própria profissão escolhida, com ênfase em questões financeiras. A seguir, na Tabela 2, encontram-se os valores mínimos, máximos, médias e os respectivos desvios padrões dos fatores do Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF.

Tabela 2.

Análise descritiva do Inventário de Percepção de Suporte Familiar- IPSF.

Fatores IPSF	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Afetivo – Consistente	135	4	40	27,21	8,056
Adaptação Familiar	138	9	26	21,36	4,076
Autonomia Familiar	140	1	16	11,51	2,842

A Tabela 2 permite identificar que, em relação ao IPSF, a maior média para a amostra foi para o fator 1 do instrumento ($M=27,21$; $DP=8,056$), com a somatória das pontuações variando entre 4 e 40. Este fator avalia a dimensão Afetivo-Consistente, que está relacionada com a expressão de afetividade entre os membros (verbal e não verbal), acolhimento, interesse, proximidade, comunicação, respeito, empatia e habilidade da família em enfrentar situações problemas (Baptista, 2009). Pode-se sugerir, por meio deste resultado, que os adolescentes pesquisados percebem em seus familiares afetividade e proximidade entre os membros. Em contrapartida, a menor média foi verificada no fator 3 ($M=11,51$; $DP=2,842$), Autonomia Familiar, que se refere as relações de confiança, liberdade e privacidade entre os membros. Os adolescentes da amostra parecem perceber pouca autonomia na família. Na Tabela 3, os resultados das análises descritivas das Escalas de Responsividade e Exigência são apresentados. A análise foi realizada separadamente para pais (paterna) e para mães (materna).

Tabela 3.

Análise descritiva das Escalas de Responsividade e Exigência Materna e Paterna.

Escalas	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Exigência Materna	137	19	60	46,93	7,252
Responsividade Materna	133	15	60	48,14	10,239
Exigência Paterna	133	12	58	44,31	9,183
Responsividade Paterna	134	12	60	44,93	11,992

Verificou-se na Tabela 3 que as médias maiores foram encontradas nas Escalas Maternas tanto para Responsividade ($M=48,14$; $DP=10,239$) como também para Exigência ($M=46,93$; $DP=7,252$), tendo a somatória das pontuações variado entre 15 e 60 e 19 e 60 respectivamente. Assim, as mães desses adolescentes analisados foram vistas como mais responsivas e também mais exigentes em relação às atitudes dos pais. Esse dado pode identificar que os adolescentes estão percebendo suas mães como uma figura na educação que consegue colocar limite, mas também oferece apoio afetivo para os filhos mais do que a figura do pai. Vale ressaltar que, a dimensão exigência está vinculada a maneira como os pais monitoram comportamentos, estabelecendo limites e regras para os filhos. Já a dimensão responsividade reporta-se às atitudes compreensivas dos pais, promovendo o apoio afetivo e favorecendo a autonomia (Maccoby & Martin, 1983). Na Tabela 4, estão as correlações de Pearson entre os fatores da EAE-EP e as dimensões da IPSF como forma de atender a um dos objetivos da presente pesquisa, qual seja, a busca de evidência de validade para a EAE-E baseada na relação com outras variáveis.

Tabela 4.

Análise da correlação de Pearson entre os fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP e as dimensões do Inventário de Percepção de Suporte Familiar-IPSF.

		Afetivo- Consistente	Adaptação Familiar	Autonomia Familiar
Autoavaliação	<i>r</i>	0,13	-0,01	0,01
	<i>p</i>	0,139	0,892	0,937
Coleta de Informações Ocupacionais	<i>r</i>	0,20	0,09	0,10
	<i>p</i>	0,022	0,287	0,249
Busca de Informações Profissionais Práticas.	<i>r</i>	0,17	0,04	0,15
	<i>p</i>	0,055	0,656	0,090
Planejamento de Futuro	<i>r</i>	0,13	-0,04	0,08
	<i>p</i>	0,136	0,628	0,322

O coeficiente de correlação (*r*) expressa a relação entre dois conjuntos de resultados. Esses coeficientes são úteis na análise de dados psicológicos, sendo que o grau de correspondência entre as variáveis estudadas podem variar de + 1,00 até - 1,00, considerando o zero como 'ausência de relação' (Anastasi & Urbina, 2000; Urbina, 2007).

Pela Tabela 4 é possível observar que houve apenas uma correlação significativa entre os fatores da EAE-EP e as dimensões do IPSF. O coeficiente foi positivo e de magnitude baixa ($r= 0,20$; $p=0,022$) entre o fator Coleta de Informações Ocupacionais da EAE-EP e a dimensão Afetivo-Consistente do IPSF. Assim, esse resultado pode indicar que à medida que as crenças das pessoas para buscar informações profissionais aumentam a percepção que o adolescente tem da expressão de afetividade, interesse, comunicação entre os membros da família também aumenta. A seguir, na Tabela 5, estão dispostas as correlações entre os instrumentos EAE-EP e as Escalas de Responsividade e Exigência para a classificação materna e paterna.

Tabela 5.

Análise da correlação de Pearson entre os fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP e as Escalas de Responsividade e Exigência (Materna e Paterna).

		Exigência Materna	Exigência Paterna	Responsividade Materna	Responsividade Paterna
Autoavaliação	<i>r</i>	0,13	0,07	0,15	0,01
	<i>p</i>	0,133	0,418	0,105	0,916
Coleta de Informações Ocupacionais	<i>r</i>	0,17	0,14	0,25	0,09
	<i>p</i>	0,052	0,120	0,005	0,289
Busca de Informações Profissionais Práticas	<i>r</i>	0,07	0,11	0,19	0,12
	<i>p</i>	0,394	0,238	0,030	0,171
Planejamento	<i>r</i>	0,07	0,00	0,07	-0,03
	<i>p</i>	0,429	0,979	0,440	0,709

Os resultados expostos na Tabela 5 revelaram correlações significativas e positivas entre o fator Autoeficácia para Coleta de Informações Ocupacionais e a Escala de Responsividade Materna ($r = 0,25$; $p = 0,005$) e também entre o fator Autoeficácia na Busca de Informações Profissionais Práticas e a Escala de Responsividade Materna ($r = 0,19$; $p = 0,030$), embora com magnitudes baixas. Em ambas as correlações, a prática educativa materna de responsividade esteve relacionada de maneira significativa com a crença das pessoas de que podem buscar informações profissionais (fator 2) e sobre o mundo do trabalho por meio de relacionamentos interpessoais (fator 3). A fim de atender ao objetivo de analisar a precisão da EAE-EP para a amostra estudada, na Tabela 6 são apresentados os possíveis resultados encontrados por meio do alfa de *Cronbach*.

Tabela 6.

Análise da precisão da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP por meio do coeficiente alfa de Cronbach.

Fatores EAE-EP	Alfa de <i>Cronbach</i>
Autoavaliação	0,77
Coleta de Informações Ocupacionais	0,68
Busca de Informações Profissionais Práticas	0,79
Planejamento de Futuro	0,74
Escore Total	0,80

De acordo com os dados da Tabela 6, os valores do alfa dos fatores da EAE-EP variaram entre 0,68 e 0,79 e o valor do alfa do escore total da EAE-EP foi de 0,80. Na Tabela 7 estão os dados da análise de diferenças de média; o teste *t* de *Student* foi utilizado para estudar a variável sexo em relação à EAE-EP. Essa análise pretendeu atender a um dos objetivos propostos na pesquisa.

Tabela 7.
Análise das diferenças de média (teste t) para a variável sexo em relação à Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP.

	Sexo	N	Média	DP	<i>t</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	Masculino	67	3,18	0,414	0,460	0,647
	Feminino	67	3,15	0,381		
Coleta de Informações Ocupacionais	Masculino	68	2,94	0,494	3,496	0,001
	Feminino	68	3,21	0,406		
Busca de Informação Profissionais Práticas	Masculino	65	2,70	0,530	1,400	0,164
	Feminino	70	2,83	0,545		
Planejamento de Futuro	Masculino	69	3,66	0,526	1,341	0,182
	Feminino	70	3,78	0,483		

A Tabela 7 revelou que houve diferença significativa entre os sexos para o fator Coleta de Informações Ocupacionais [$t(142)= 3,496$; $p=0,001$]. Esse dado sugere que as mulheres mostram-se mais confiantes na própria capacidade de engajar-se em tarefas de escolha profissional, principalmente, na capacidade de buscar informações sobre as profissões e questões futuras. A Tabela 8 identifica os resultados do teste *t* de *Student* para a variável tipo de escola e os fatores da EAE-EP.

Tabela 8.

Análise das diferenças de médias (teste t) para tipo de escola e a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional – EAE-EP.

	Tipo de escola	N	Média	DP	<i>t</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	Pública	99	3,18	0,408	0,837	0,404
	Privada	35	3,11	0,362		
Coleta de Informações Ocupacionais	Pública	101	3,14	0,434	2,881	0,005
	Privada	35	2,88	0,523		
Busca de Informações Profissionais Práticas	Pública	101	2,77	0,508	-0,153	0,878
	Privada	34	2,78	0,634		
Planejamento de Futuro	Pública	102	3,79	0,475	2,724	0,007
	Privada	37	3,53	0,546		

Os dados verificados na Tabela 8 indicaram diferenças significativas em relação ao fator Coleta de Informações Ocupacionais [$t(142)=2,881$; $p=0,005$] e o fator Planejamento de Futuro [$t(142)=2,724$; $p=0,007$], com maiores médias para a escola pública. Esses resultados indicam que o tipo de escola, para esta amostra, foi uma variável atuante nas crenças dos adolescentes em relação a busca de informações e questões sobre o futuro profissional, diferentemente, dos achados no manual da EAE-EP (Ambiel & Noronha, 2012). Evidenciou-se que houve predominância, nesta pesquisa, de alunos da escola pública (N=105) em relação à escola privada (N= 37), o que pode ter influenciado essa compreensão. Além das variáveis sexo e tipo de escola, foi analisado também a existência de possíveis diferenças entre as crenças de autoeficácia para escolha profissional em função dos anos escolares. A Tabela 9 apresenta os resultados da análise de variância (ANOVA).

Tabela 9.

Análise de variância (ANOVA) em relação à variável ano escolar dos participantes.

Fatores da EAE-EP	<i>F</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	1,816	0,167
Coleta de Informações Ocupacionais	9,233	0,000
Busca de Informações Profissional Prática	0,761	0,469
Planejamento de Futuro	2,862	0,061

Verificou-se que houve apenas uma diferença significativa para o fator Coleta de Informações Ocupacionais [$F(2;141)=9,233$; $p=0,000$]. A fim de verificar como as séries se comportam, realizou-se a prova *post hoc* de Tukey, cujo resultado está disponível na Tabela 10.

Tabela 10.
Análise da prova de Tukey para a variável ano escolar

Série dos participantes	N	Subconjunto para alfa = 0,05	
		1	2
1º ano ensino médio	60	2,9182	
2º ano ensino médio	40	3,1114	3,1114
3º ano ensino médio	36		3,3182
<i>p</i>		0,112	0,082

A Tabela 10 revela a formação de dois conjuntos, de modo que a 1º ano se diferenciou significativamente do 3º ano, com média maior para o último ano escolar ($M=3,31$). Pode-se verificar, então, que os adolescentes mais velhos tendem a ter maiores crenças para buscar informações profissionais. Na Tabela 11 estão as diferenças de médias entre as faixas etárias dos participantes. As idades foram divididas em três grupos para a realização das análises, sendo que para tanto, observou-se a distribuição em quartis. Mais especialmente, os menores de 15 anos ($N= 15$) correspondente ao quartil 1, ficaram no primeiro grupo; aos participantes com idades entre 15 e 17 anos ($N=123$), são aqueles entre os quartis 1 e 4; e os maiores de 17 anos ($N=4$), correspondiam ao quartil 4, respectivamente grupos 1, 2 e 3.

Tabela 11.

Análise de variância (ANOVA) das faixas etárias dos participantes.

	<i>F</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	1,560	0,214
Coleta de Informações Ocupacionais	5,585	0,005
Busca de Informações Profissionais Práticas	2,986	0,054
Planejamento de Futuro	4,608	0,012

A Tabela 11 identificou diferenças significativas em relação ao fator Coleta de Informações Ocupacionais [$F(2;141)=5,585$; $p=0,005$] e ao fator Planejamento de Futuro [$F(2;141)=4,608$; $p=0,012$]. Em relação ao fator Busca de Informações Profissionais Práticas [$F(2;134)= 2,986$; $p=0,054$] verificou-se diferença marginalmente significativa. Os achados mostraram que a idade, para esta amostra de adolescentes, parece ser uma variável relevante no que se refere à autoeficácia para escolha profissional. A Tabela 12 mostra a prova *post hoc* de Tukey para este fator.

Tabela 12.

Análise de Tukey para a variável idade recodificada e o fator Coleta de Informações Ocupacionais da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP.

Idade	N	Subconjunto para alfa = 0,05	
		1	2
Grupo 1 (< de 15 anos)	15	2,7333	
Grupo 2 (15 e 17 anos)	117	3,1150	3,1150
Grupo 3 (>17 anos)	4		3,3864
<i>p</i>		0,174	0,410

Foram formados dois grupos, sendo que os mais novos e os mais velhos se diferenciaram significativamente, enquanto os intermediários se dividiram nos dois grupos, com média maior para os adolescentes maiores de 17 anos ($M= 3,39$). Em relação ao Planejamento de Futuro, houve a formação de um único conjunto, embora tenha sido possível observar que os mais novos pontuaram menos que os intermediários, e que os mais velhos, nesta ordem.

Quanto à classificação dos estilos parentais, um dos objetivos propostos na pesquisa, calculou-se a mediana da amostra em virtude das pontuações dadas aos pais separadamente a partir das respostas dos participantes quanto às atitudes de pais e mães contidas nas Escalas de Responsividade e Exigência. Posteriormente, esses dados foram classificados em “alto” e “baixo” em relação ao valor da mediana e, assim, os estilos dos pais (separadamente) dos adolescentes pesquisados foram classificados em estilo autoritativo, autoritário, indulgente e negligente. Aqueles valores que coincidiram com o da mediana foram excluídos conforme orientação dos autores da escala. Segundo as instruções do instrumento, classifica-se o estilo autoritativo por ter um valor alto em exigência e alto em responsividade; o estilo autoritário alto em exigência e baixo em responsividade; o estilo indulgente, baixo em exigência e alto em responsividade e, por fim, o estilo negligente, baixo em exigência e em responsividade (Teixeira & cols., 2004). A seguir, na Tabela 13, estão as distribuições de frequência quanto aos estilos parentais da amostra, separadamente para pais e mães. Nesta pesquisa é utilizada a denominação classificação paterna e materna para o cálculo de responsividade e exigência dos pais.

Tabela 13.

Distribuição da frequência da classificação dos estilos parentais de pais e mães.

Estilos Parentais	Paterna		Materna	
	N	%	N	%
Autoritativo	33	29,5	36	33,6
Autoritário	25	22,3	19	17,8
Indulgente	22	19,6	17	15,9
Negligente	32	28,6	35	32,7
Total	112	100	107	100

Os dados expostos na Tabela 13 evidenciaram o estilo autoritativo foi o que prevaleceu na classificação paterna (29,5%), seguido pelo estilo negligente (28,6%), autoritário (22,3%) e indulgente (19,6%). No caso das mães, a maior frequência também

esteve relacionada com o estilo autoritativo (33,6%), seguido pelo estilo negligente (32,7%), autoritário (17,8%) e, por fim, indulgente (15,9%). Na Tabela 14 estão as diferenças de médias observadas entre os fatores da EAE-EP e os estilos parentais maternos, usando da análise de variância ANOVA.

Tabela 14.

Análise de variância (ANOVA) dos fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) em relação aos estilos parentais maternos.

	<i>F</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	2,797	0,041
Coleta de Informações Ocupacionais	2,118	0,113
Busca de Informações Profissionais Práticas	0,303	0,823
Planejamento de Futuro	0,451	0,718

A Tabela 14 informa que houve diferença significativa para o fator Autoavaliação em relação à classificação dos estilos parentais para as mães [$(F(2;141)=2,9797; p=0,041)$]. Esse resultado pode indicar que as atitudes das mães de responsividade e exigência podem favorecer as crenças do adolescente em relação a sua própria capacidade, considerando características pessoais, opiniões e interesses. A Tabela 15 apresenta os dados sobre como os estilos maternos se comportam por meio da prova *post hoc* de Tukey,

Tabela 15.

Análise de Tukey dos estilos parentais maternos e o fator Autoavaliação da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional - EAE-EP.

Estilos Parentais	N	Subconjunto para alfa = 0,05	
		1	2
Negligente	14	2,98	
Autoritativo	14	3,23	3,23
Autoritário	12	3,23	3,23
Indulgente	6		3,44
<i>p</i>		0,356	0,482

Os resultados mostraram a formação de dois grupos distintos, em relação ao fator 1 da EAE-EP, de maneira que o estilo negligente e o indulgente se diferenciaram dos demais, com média maior para o último estilo ($M=3,44$). Sugere-se, a partir desses dados, que atitudes tolerantes, afetivas, mas com baixo de controle de limites das mães podem influenciar crenças relacionadas a própria capacidade para escolher uma profissão. Na Tabela 16 constam as diferenças de médias entre os fatores da EAE-EP e a classificação dos pais para os estilos parentais.

Tabela 16

Análise de variância (ANOVA) dos fatores da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) em relação aos estilos paternos.

	<i>F</i>	<i>p</i>
Autoavaliação	0,889	0,445
Coleta de Informações Ocupacionais	0,966	0,419
Busca de Informações Profissionais Práticas	0,677	0,571
Planejamento de Futuro	1,173	0,332

Não foi observada diferença significativa entre os fatores da EAE-EP e a classificação dos estilos parentais para os pais, como pode ser vista na Tabela 16. Esse resultado pode indicar que as atitudes dos pais não estão favorecendo crenças de autoeficácia nos adolescentes da amostra. Posteriormente, buscou-se atender o objetivo de verificar se o suporte familiar e os estilos parentais predizem as crenças de autoeficácia para escolha profissional por meio da análise de regressão linear. Na Tabela 17 estão os resultados obtidos quanto ao suporte familiar.

Tabela 17.

Coefficientes da regressão linear para prever crenças de autoeficácia para escolha profissional (EAE-EP) a partir do suporte familiar.

EAE-EP	IPSF	Coeficientes não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	p
		B	DP	Beta		
Fator 1	Constante	3,269	0,248		13,200	0,000
	Afetivo - Consistente	0,304	0,141	0,281	2,152	0,033
	Adaptação	-0,153	0,216	-0,085	-0,709	0,480
	Autonomia	0,155	0,152	0,099	1,020	0,310
Fator 2	Constante	2,811	0,289		9,717	0,000
	Afetivo - Consistente	0,286	0,154	0,240	1,865	0,065
	Adaptação	-0,102	0,191	-0,064	-0,532	0,596
	Autonomia	0,056	0,129	0,042	0,434	0,665
Fator 3	Constante	2,445	0,324		7,549	0,000
	Afetivo - Consistente	0,275	0,179	0,196	1,539	0,126
	Adaptação	-0,153	0,216	-0,085	-0,709	0,480
	Autonomia	0,155	0,152	0,099	1,020	0,310
Fator 4	Constante	3,859	0,296		13,055	0,000
	Afetivo - Consistente	0,362	0,162	0,280	1,539	0,028
	Adaptação	-0,391	0,197	-0,233	-1,981	0,050
	Autonomia	0,043	0,138	0,030	0,314	0,754

A análise de regressão linear teve como variável dependente a autoeficácia para escolha profissional e independente as dimensões do IPSF, a saber, Afetivo-Consistente, Adaptação Familiar e Autonomia Familiar. Pode-se verificar pela Tabela 17 que, em relação ao fator 1 da EAE-EP, Autoavaliação, o coeficiente de determinação (R^2) foi de 0,04, o que significa dizer que prediz aproximadamente 4% da variância [$F(2, 141)=1,566$; $p=0,201$]. Quanto ao valor de Beta, houve significância estatística apenas para a dimensão Afetivo-Consistente, com valor de 0,281 ($p=0,033$). No fator 2, Coleta de Informações Ocupacionais, o R^2 ajustado referente ao suporte familiar foi de 0,05, significando que prediz 5% da variância [$F(2,141)=2,098$; $p=0,104$]. O valor de Beta para a dimensão Afetivo-Consistente foi de 0,240 ($p=0,065$), identificando significância marginalmente estatística.

No que se refere ao fator 3 da EAE-EP, Busca de Informações Profissionais Práticas, o coeficiente de determinação (R^2) foi de 0,04 o que significa dizer que prediz 4% da variância [$F(2, 141)= 1,929$; $p=0,128$]. Em relação ao valor de Beta, não houve significância estatística para nenhuma das dimensões do IPSF analisadas. Já no fator 4, Planejamento de Futuro, o (R^2) ajustado foi de 0,05 indicando 5% da variância [$F(2, 141)=2,223$; $p=0,089$]. Os valores de Beta para os fatores do IPSF Afetivo-Consistente (0,280; $p=0,028$) e Adaptação (-0,233; $p=0,050$) foram significativos. A Tabela 18 informa os resultados da análise de regressão a partir das escalas de responsividade e exigência materna.

Tabela 18.

Coefficientes da regressão linear para prever crenças de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) a partir de responsividade e exigência materna.

EAE-EP	Escala de Responsividade e Exigência	Coeficientes não Padronizados		Coeficientes Padronizados Beta	t	p
		B	DP			
Fator 1	Constante	2,638	0,238		11,093	0,000
	Exigência Materna	0,089	0,064	0,140	1,394	0,166
	Responsividade Materna	0,043	0,045	0,098	0,975	0,331
Fator 2	Constante	2,397	0,284		8,446	0,000
	Exigência Materna	0,070	0,077	0,090	0,913	0,363
	Responsividade Materna	0,105	0,054	0,194	1,965	0,052
Fator 3	Constante	2,230	0,331		6,746	0,000
	Exigência Materna	0,016	0,088	0,018	0,182	0,856
	Responsividade Materna	0,120	0,063	0,189	1,904	0,059
Fator 4	Constante	3,421	0,312		10,959	0,000
	Exigência Materna	0,049	0,083	0,058	0,588	0,557
	Responsividade Materna	0,027	0,059	0,046	0,463	0,644

Uma nova análise de regressão foi realizada tendo, agora, como variável independente a responsividade e exigência materna. A variável dependente permaneceu a autoeficácia para escolha profissional. De acordo com os dados da Tabela 18, em relação ao fator 1, Autoavaliação, o coeficiente de determinação (R^2) foi de 0,04, o que significa dizer

que prediz 4% da variância [$F(2, 141) = 2,567; p=0,081$]. Não houve significância para os valores de Beta para responsividade e exigência materna. Para o fator 2, Coleta de Informações Ocupacionais, o (R^2) foi de 0,06, predizendo 6% da variância [$F(2,141) = 3,973; p=0,021$], portanto com significância estatística. O valor de Beta para a responsividade materna foi de 0,194 ($p=0,052$), sendo significativo. O fator 3, Busca de Informações Profissionais Práticas, obteve um (R^2) ajustado de 0,04, sugerindo 4% de variância [$F(2;141)=2,451; p=0,091$]. O valor de Beta para responsividade materna foi de 0,189 ($p= 0,059$), sendo marginalmente significativo. No que diz respeito ao fator 4, Planejamento de Futuro, o coeficiente de determinação (R^2) foi de 0,008, significando 0,8% de variância [$F(2;141)=0,491; p=0,613$], portanto não significativo. Os valores de Beta também não foram significativos. Na Tabela 19 estão as análises referentes à responsividade e exigência paterna.

Tabela 19.

Coefficientes da regressão linear para prever crenças de autoeficácia para escolha profissional (EAE-EP) a partir de responsividade e exigência paterna.

EAE-EP	Escala de Responsividade e Exigência	Coeficientes não Padronizados		Coeficientes Padronizados Beta	t	p
		B	DP			
Fator 1	Constante	3,030	0,183		16,549	0,000
	Exigência Paterna	0,053	0,053	0,105	1,013	0,313
	Responsividade Paterna	-0,014	0,040	-0,036	-0,351	0,726
Fator 2	Constante	2,794	0,233		12,009	0,000
	Exigência Paterna	0,079	0,064	0,123	1,230	0,221
	Responsividade Paterna	0,005	0,048	0,011	0,113	0,910
Fator 3	Constante	2,439	0,266		9,180	0,000
	Exigência Paterna	0,061	0,071	0,085	0,859	0,392
	Responsividade Paterna	0,037	0,054	0,068	0,688	0,493
Fator 4	Constante	3,830	0,244		15,665	0,000
	Exigência Paterna	-0,002	0,066	-0,004	-0,036	0,971
	Responsividade Paterna	-0,022	0,050	-0,045	-0,452	0,652

No que se refere à responsividade e exigência paterna, no fator 1, Autoavaliação, o coeficiente de determinação (R^2) foi de 0,009, o que equivale dizer que prediz 0,9% da variância [$F(2;141)=0,524$; $p=0,593$]. No fator 2, Coleta de Informações Ocupacionais, o (R^2) ajustado foi de 0,016, predizendo prediz 1,6% da variância [$F(2;141)=1,005$; $p=0,369$], não sendo estatisticamente significativo. O fator 3, Busca de Informações Profissionais Práticas, identificou um (R^2) ajustado de 0,016, o que quer dizer que prediz apenas 1,6% da variância [$F(2;141)=1,001$; $p=0,370$], portanto não significativo. Por fim, no fator 4 da EAE-EP, Planejamento de Futuro, o (R^2) ajustado foi de 0,002, o que equivale afirmar que prediz apenas 0,2% da variância [$F(2;141)=0,132$; $p=0,876$]. Nenhum dos valores de Beta para responsividade e exigência paterna foi significativo em relação aos fatores da EAE-EP. Após a apresentação dos resultados referentes às análises estatísticas para a EAE-EP, são apresentadas a discussão e as considerações finais.

Discussão

O presente trabalho teve por objetivo buscar evidência de validade para a Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) baseada na relação com variáveis externas. Buscou-se também analisar possíveis diferenças de médias entre as variáveis sexo, tipo de escola e ano escolar. Além desses objetivos, pretendeu-se verificar a precisão do instrumento EAE-EP, classificar os estilos parentais formados a partir da compreensão de exigência e responsividade para esta amostra de adolescentes e, por fim, analisar se os construtos suporte familiar e estilos parentais predizem as crenças de autoeficácia por meio da regressão linear.

A autoeficácia pode ser entendida como sendo as crenças das pessoas em sua capacidade em organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações (Bandura, 1997). O autor ainda destaca a existência de quatro fontes de informações, quais sejam, experiência pessoal, aprendizagem vicária, persuasão verbal e indicadores fisiológicos, que seriam a base para a formação das crenças de autoeficácia. O construto é derivado da teoria social cognitiva, a qual compreende o homem como sendo um indivíduo intencional, capaz de se autorregular e participar ativamente de seu desenvolvimento. O modelo proposto por Lent, Brown e Hackett (1994; 2004) descreve o modo com as pessoas formam interesses, fazem escolhas e alcançam níveis de sucesso, considerando para tal, a autoeficácia, as expectativas de resultados e metas no processo de escolha profissional.

Como a primeira escolha profissional no Brasil acontece, para a maior parte dos jovens, na adolescência (Almeida & Melo-Silva, 2011), em uma fase do desenvolvimento de mudanças significativas, o adolescente se depara não somente com seus interesses e aptidões de carreira, mas também com a maneira como ele vê o mundo, a si próprio e as

informações que possui sobre as profissões, além de influências externas advindas do ambiente social, dos pares e da família. (Almeida & Pinho, 2008). Ainda segundo os autores, a família é vista como um dos principais elementos que pode facilitar ou dificultar esse momento de escolha.

Assim, o adolescente que recebe um suporte familiar adequado, ou seja, que equilibre a quantidade de carinho, interesse, atenção, diálogo, liberdade, proximidade afetiva, autonomia e independência entre os membros da família (Baptista & Oliveira, 2004) e que convive em um clima emocional que possa estimular o diálogo e encorajar os filhos a serem responsivos (Maccoby & Martin, 1983) tende a ter o processo de escolha profissional mais fácil. A seguir serão expostas as discussões referentes aos resultados obtidos.

Observou-se na análise descritiva da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) que para esta amostra de adolescentes, prevaleceu o fator 1, Autoeficácia para Autoavaliação. Os dados sugerem que os adolescentes avaliados estão acreditando que podem escolher uma profissão, levando em consideração suas próprias características pessoais, opiniões e interesses. Em outra medida, o fator 4 (Autoeficácia para Planejamento de Futuro) foi o que apresentou menor média, indicando que os adolescentes da pesquisa não estão se percebendo capazes de considerar questões referentes à futura formação e atuação profissional com ênfase em questões financeiras (Ambiel & Noronha, 2012).

Em relação ao IPSF, que avalia a percepção que o indivíduo tem sobre o suporte que recebe da família, o fator mais percebido pelos jovens foi o Afetivo-Consistente. Dessa forma, pode-se compreender que os adolescentes parecem perceber afetividade na própria família e características como proximidade, interesse, acolhimentos entre seus membros, além de possível habilidade para enfrentamento de situações problemas. Já a menor média

ficou com o fator Autonomia familiar, podendo indicar que os adolescentes não parecem reconhecer relações de confiança, liberdade e privacidade entre os membros da família (Baptista, 2009).

Quanto às práticas educativas verificadas nas Escalas de Exigência e Responsividade, as mães foram vistas como mais responsivas e mais exigentes que os pais. Esse resultado está de acordo com os achados de Costa e cols., (2000) e Teixeira e cols., (2004), que encontraram escores de responsividade e exigência maternas maiores que as paternas, sugerindo uma presença de mãe mais marcante no ambiente familiar. Hutz e Bardagi (2006) constataram resultados semelhantes em amostra de adolescentes gaúchos, com ênfase para as pontuações maternas nas dimensões de exigência e responsividade, confirmando a maior proximidade da mãe para com os filhos. As mães foram vistas como responsáveis pela educação dos filhos e como a figura de estabelecimento de relações mais próximas e prolongadas também na pesquisa de Reichert e Wagner (2007).

A fim de atender ao objetivo de buscar evidências de validade baseada na relação com variáveis externas, correlacionou-se autoeficácia para escolha profissional e suporte familiar, por meio dos instrumentos EAE-EP e IPSF, e os resultados indicaram uma correlação positiva e significativa, de magnitude baixa, entre os fatores Coleta de Informações Ocupacionais e Afetivo-Consistente ($r = 0,20$; $p=0,022$), respectivamente. Esse dado pode indicar que a percepção de expressão de afeto entre os membros da família colabora para que os adolescentes acreditem que possam buscar informações acerca das profissões (Baptista, 2009; Ambiel & Noronha, 2012). Correlações positivas e de baixa magnitude foram verificadas entre suporte e preferências profissionais no trabalho de Baptista e cols. (2010), utilizando os instrumentos IPSF e a EAP. Os resultados indicaram que há uma tendência do modelo familiar mais próximo desenvolver nos jovens uma motivação para áreas de cuidado com o próximo, visto que as correlações foram entre

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (EAP) e Ciências Biológicas e da Saúde (EAP) com a dimensão Afetivo-Consistente (IPSF). Baptista, Alves e Santos (2008) obtiveram correlações positivas entre o construto suporte familiar e autoeficácia geral, significando que quanto maior a quantidade de carinho, interesse, acolhimento, tanto maior poderá ser a percepção da pessoa a respeito da sua capacidade para realizar uma tarefa.

Já em relação às escalas de responsividade e exigência e autoeficácia para escolha profissional, outro objetivo pretendido com a pesquisa, houve correlações positivas, de magnitude baixa, entre Coleta de Informações Ocupacionais ($r = 0,25$; $p = 0,005$) e Busca de Informações Profissionais Práticas ($r = 0,19$; $p = 0,030$) com a escala de responsividade materna. Os achados sugerem que as atitudes compreensivas das mães podem promover o desenvolvimento da autoafirmação, por meio do apoio afetivo, comunicação e proporcionam a autonomia nos filhos (Maccoby & Martin, 1983). Essas atitudes podem fazer com que os adolescentes se percebam mais capazes de buscar informações e considerar questões futuras quanto à profissão.

Pode-se concluir, a partir dos resultados apresentados até o momento, que o estudo de evidência de validade para a EAE-EP identificou que os instrumentos psicológicos utilizados estão relacionados, mas não medem o mesmo construto. Apesar disso, os dados estatísticos verificaram poucas correlações e de magnitudes baixas, o que exige que os resultados dessa análise sejam vistos com cautela. Dessa forma, sabe-se que houve correlação, porém não ao ponto de afirmar que o suporte familiar e as atitudes maternas de responsividade e exigência estão associadas à autoeficácia para escolha profissional. As correlações significativas estiveram presentes somente entre os fatores Coleta de Informações Ocupacionais (EAE-EP) e Afetivo-Consistente (IPSF) e Coleta de Informações Ocupacionais, Busca de Informações Profissionais Práticas (EAE-EP) e Responsividade Materna.

Assim, no que se refere às hipóteses iniciais quanto às relações entre os construtos dos testes avaliados, analisou-se que houve correlações positivas e fracas entre a autoeficácia para escolha profissional e suporte familiar, bem como com estilos parentais, confirmando as hipóteses de trabalho. Embora tenham sido encontradas as correlações elas não foram suficientemente capazes de sustentar esse estudo de validade para o instrumento EAE-EP. Talvez pesquisas com outros construtos e com números amostrais maiores possam apresentar resultados mais convincentes em relação à autoeficácia para escolha profissional.

No que tange as diferenças de médias para a EAE-EP, quanto à variável sexo, pode-se averiguar que as mulheres obtiveram médias maiores que os homens em quase todos os fatores, com exceção do fator Autoavaliação. Ressalta-se que embora as médias tenham sido maiores, houve significância apenas em relação ao fator Coleta de Informações Ocupacionais ($p=0,001$), sugerindo precaução na análise deste dado. Dessa maneira, este resultado indicou que as mulheres desta amostra se veem mais autoeficazes para escolha profissional e, em especial, para buscar informações sobre as profissões (Ambiel & Noronha, 2012). Em concordância com esses resultados estão os trabalhos de Ambiel e Noronha (2010) que verificaram também médias maiores para as mulheres no fator Coleta de Informações Ocupacionais. Brenlla e cols.(2010) mediram autoeficácia geral e observaram resultado semelhante com médias maiores para as mulheres. Em contrapartida, Ambiel, Noronha e Santos (2011), não identificaram diferenças significativas entre os sexos avaliando autoeficácia para escolha profissional e dificuldades de decisão profissional em adolescentes. Já Ortiz e Gandara (2002), estudando a autoeficácia em meninos e meninas de 12 e 13 anos, identificaram que os meninos se perceberam mais eficazes que as meninas da mesma idade, dado este contrário ao visto nesta presente pesquisa, o que pode ser justificado em razão das diferenças específicas entre as amostras.

A análise de diferenças médias em relação à variável tipo de escola mostrou que as maiores médias foram dos alunos pertencentes às escolas públicas para quase todos os fatores da EAE-EP, com exceção de Busca de Informações Profissionais Prática. Houve diferença significativa para Coleta de Informações Ocupacionais ($p=0,005$) e Planejamento de Futuro ($p=0,007$) para escolas públicas, o que difere dos achados de Ambiel e Noronha (2010), que encontraram médias maiores para os alunos de escolas privadas. O número de alunos participantes desta pesquisa foi desigual em relação ao tipo de escola, sendo que a pública teve a maioria (73,9%), o que pode ter colaborado com o resultado.

Considerando os anos do ensino médio, uma diferença significativa para o fator Coleta de Informações Ocupacionais ($p=0,000$) fez-se presente, sendo observada a formação de dois grupos destacando os alunos do 1º e do 3º anos escolares. Os alunos pertencentes ao 3º ano obtiveram médias maiores ($M=3,32$), o que permite concluir que os adolescentes dessa amostra se percebem mais capazes de buscar informações pertinentes à profissão. Ambiel e Noronha (2010) também encontraram diferenças significativas com maior média para o 3º ano. Rogers e cols. (2008) identificaram que os alunos prestes a deixar o ensino médio são mais curiosos em explorar o mundo do trabalho. No entanto, de modo diferente, Ambiel, Noronha e Santos (2011) não verificaram diferenças significativas em relação à série para a amostra de estudantes do ensino médio.

Para a variável idade, os adolescentes participantes dessa pesquisa se diferenciam em quase todos os fatores, com diferença significativa para o fator Coleta de Informações Ocupacionais ($p=0,005$) e Planejamento de Futuro ($p=0,012$) e marginalmente significativa para o fator Busca de Informações Ocupacionais ($p=0,054$). Formaram-se dois grupos pela prova de *Tukey*, que mostrou diferença entre o grupo 1 (menores de 15 anos) e o grupo 3 (maiores de 17 anos), com média maior para o último ($M=3,39$). Pode-se compreender que a idade foi uma variável relevante na análise da autoeficácia para escolha profissional,

indicando que os adolescentes mais velhos foram os que mais se perceberam autoeficazes. Diferenças quanto à idade foram encontradas no trabalho de Rogers e cols. (2008) nas quais os estudantes mais velhos relataram mais desejo de fazer exploração de atividades de carreira que os mais novos. Ambiel e Noronha (2012) não encontraram diferenças significativas quanto à variável idade.

No que se refere à classificação dos estilos parentais, identificou-se a predominância do estilo parental autoritativo, seguido pelo negligente, autoritário e indulgente, a partir das percepções dos adolescentes acerca das dimensões de exigência e responsividade de seus pais. Pacheco e cols., (1999) encontraram resultados semelhantes avaliando adolescentes gaúchos. A predominância do estilo autoritativo também apareceu no estudo de Costa e cols., (2000) e Hutz e Bardagi (2006). O estilo parental denominado de autoritativo está relacionado com atitudes dos pais que buscam favorecer o diálogo e encorajar os filhos a serem responsivos (Maccoby & Martin, 1983). Gloslow e cols. (1997, citado por Pacheco & cols., 1999) afirmam que os pais autoritativos reforçam responsabilidade social, comportamentos maduros, são calorosos e respeitam o ponto de vista dos filhos.

Resolveu-se, após a classificação dos estilos parentais, observar se havia diferenças de médias entre os estilos e as crenças de autoeficácia para escolha profissional. Para isso, usou-se a análise de variância (ANOVA) e também a prova *pos hoc* de Tukey. Verificou-se a existência de diferença de média para o fator Autoeficácia para Autoavaliação ($p= 0,041$) da EAE-EP e as escalas de responsividade e exigência materna, o que pode significar que as atitudes das mães podem favorecer a percepção dos adolescentes pesquisados quanto às suas próprias capacidades para escolher uma profissão. É correto supor também que a presença mais marcante da mãe na família (Costa & cols., 2000; Hutz & Bardagi, 2006; Reichert & Wagner, 2007) possa influenciar as crenças de autoeficácia para autoavaliação. Pela prova de *Tukey* identificou-se que os estilos negligentes e indulgentes se diferenciaram

dos demais, tendo o último a média maior ($M=3,44$). Essa informação sugere que as mães indulgentes, com características de tolerância, afeto e pouca exigência podem favorecer uma percepção maior dos filhos acerca da autoeficácia relacionadas às capacidades relacionadas às próprias habilidades.

De acordo com as hipóteses iniciais 3 e 4 observou-se que o fator Afetivo-Consistente do IPSF foi o que esteve mais relacionado com os fatores da EAE-EP como Autoavaliação, Busca de Informações Ocupacionais e Planejamento de Futuro, indicando que reações afetivas podem motivar crenças de autoeficácia para escolha profissional. Como apontam Hargrove, Inman e Crane (2005), as percepções da qualidade das relações na família desempenham um papel na predição de atitudes de planejamento de carreira em adolescentes. No que se refere aos estilos, os negligentes e indulgentes foram aqueles que mais se associaram ao fator Autoavaliação da EAE-EP, não confirmando, assim, as hipóteses iniciais do trabalho, que apontavam o estilo autoritativo como o que mais estaria associado às crenças para escolha profissional. Nesse caso, talvez a característica afetividade dos pais indulgentes possa estar associada à autoeficácia para escolha profissional.

Já em relação à investigação da precisão da escala EAE-EP, sabe-se que esta análise permite verificar a confiabilidade dos escores dos testes (Anastasi & Urbina 2000). Os usuários dos testes precisam ter certeza de que estes escores apresentam índices confiáveis (Urbina, 2007). Os dados da presente pesquisa indicaram valores variando entre 0,68 e 0,80. De uma forma geral, o alfa da EAE-EP total encontrado foi de 0,80, índice este considerado satisfatório (Urbina, 2007). A autora ainda ressalta que o alfa de *Cronbach* pretende calcular a consistência interna entre os itens, levando em consideração a correlação entre o desempenho em todos os itens de um teste. Assim, esse resultado indicou que o instrumento mostra-se preciso para o uso no propósito que se refere, ou seja, para

avaliar o quanto as pessoas acreditam que podem considerar questões relativas à escolha profissional (Ambiel & Noronha, 2012).

Por fim, a pesquisa pretendeu analisar a predição do suporte familiar e estilos parentais em relação às crenças de autoeficácia para escolha profissional. Foi verificado que, em relação aos fatores do IPSF, a dimensão Afetivo–Consistente foi a que melhor predisse crenças de autoeficácia, variando o resultado entre 4 e 5%, considerado bastante baixo. Hargrove e cols. (2005) enfatizam que a qualidade do relacionamento familiar pode predizer ações de planejamento de carreira. Ainda que esse dado da presente pesquisa possa significar que a expressão de afetividade, interesse, comunicação, proximidade, acolhimento e clareza nas regras dos membros da família podem ajudar a produzir o quanto às pessoas acreditam em suas próprias capacidades para a busca de informações profissionais e questões futuras ao exercício da profissão, é necessário olhar para este resultado com cautela, uma vez que os valores também foram baixos, indicando que o suporte familiar prediz pouco das crenças quanto à escolha profissional.

Quanto à responsividade e exigência dos pais, observou-se que a responsividade materna apresentou maior predição para crenças de autoeficácia para escolha profissional, sugerindo que a postura compreensiva da mãe, no caso mais responsiva (Maccoby & Martin, 1983) pode predizer crenças na capacidade de buscar informações quanto à profissão futura. Mas, os resultados encontrados, que variaram entre 4 e 8%, também merecem ser vistos de forma cuidadosa, porque novamente as atitudes maternas predizem pouco das crenças. Já em relação ao pai, as escalas de responsividade e exigência demonstraram os menores valores da análise de regressão não se mostrando significativa. Assim, as atitudes dos pais vistas pelos seus filhos, adolescentes participantes dessa amostra, não predizem crenças para escolha profissional, o que faz pensar sobre a participação paterna nas questões profissionais dos filhos. A literatura sobre o assunto

aponta a presença da mãe como mais marcante no ambiente familiar e também com uma maior proximidade na educação dos filhos (Costa & cols., 2000; Hutz & Bardagi, 2006; Reichert & Wagner, 2007, dentre outros). Esse dado pode justificar os resultados encontrados nesta pesquisa em relação aos estilos paternos avaliados pelos adolescentes.

Considerações Finais

Neste momento, pretende-se expor as conclusões obtidas pelas análises estatísticas realizadas a partir dos objetivos e hipóteses de trabalho levantadas durante a apresentação dessa presente pesquisa. As discussões teóricas também são relevantes para as considerações finais.

A justificativa para estudos dessa natureza concentra-se no fato da importância da existência de instrumentos válidos e fidedignos para o uso adequado dos psicólogos. A avaliação psicológica pode contribuir de forma relevante com informações sobre comportamentos e aspectos emocionais dos indivíduos sendo úteis, por exemplo, em programas de intervenções com adolescentes e também com famílias, uma vez que o momento de escolha profissional ocorre em um período marcado por mudanças importantes, que é a adolescência, e também por influências de pares e da família.

Os resultados encontrados na pesquisa foram importantes no sentido de permitir a discussão sobre a participação da família e das atitudes e comportamentos dos pais, principalmente, em relação às crenças dos filhos na própria capacidade para optar por profissões. Algumas questões apareceram no decorrer da pesquisa o que sugere que o papel dos pais no momento da escolha profissional seja repensado: qual a participação atual dos pais nesse processo? Qual a relação entre a afetividade dos membros da família e as crenças de autoeficácia? E as atitudes maternas e paternas? Quais fatores podem estimular crenças de autoeficácia para escolha profissional? Diante disso, vale repensar no trabalho do psicólogo com os familiares de adolescentes em período de escolha e quais alternativas são importantes para o momento da busca pela carreira.

Quanto aos dados estatísticos, verificou-se para esta amostra de adolescentes investigada a existência de diferença de sexo para autoeficácia para escolha profissional, a

presença do estilo autoritativo para as atitudes dos pais avaliados pelos adolescentes e as relações entre fatores da EAE-EP e dimensões do IPSF e as Escalas de Responsividade e Exigência. Além do mais, os alunos mais velhos da pesquisa, ou seja, aqueles frequentando o 3º ano do ensino médio se mostraram mais confiantes para buscar informações profissionais, sobre o ambiente de trabalho e considerar questões futuras sobre o exercício da profissão. Os resultados da avaliação psicológica podem ser úteis em projetos de orientação profissional com adolescentes.

Apesar dos dados relevantes observados na pesquisa, cabe ressaltar algumas limitações analisadas durante a realização do estudo. Em primeiro lugar, a amostra de adolescentes do ensino médio foi pequena, além do que houve uma diferença grande entre o número de alunos da escola pública e privada, com a maioria pertencente à primeira. Como a amostra levou em conta os estudantes entre 13 e 18 anos, pode-se em estudos futuros explorar alunos do ensino fundamental e universitários. Outro fator diz respeito à localização desses adolescentes, que foram escolhidos alunos moradores da região de Campinas o que limita os resultados apenas para uma região do país. Sugere-se que outras pesquisas sejam feitas considerando para tal outras regiões como o sul, centro-oeste ou nordeste para a confirmação dos dados.

O estudo da autoeficácia com suporte e estilos foi relevante e permitiu analisar a importância de orientações e intervenções na área de Orientação Profissional abordando as crenças para escolha profissional e, especialmente, a participação dos pais e o suporte oferecido por eles nesse processo. Sabe-se que as relações familiares podem influenciar, como outros fatores contextuais, na escolha da profissão o que reforça a relevância da participação dos pais em orientações dessa natureza. Sugere-se, em pesquisas futuras, o estudo de construtos como personalidade e estilos parentais de pais e filhos, autoeficácia, interesses e estilos parentais, fontes de autoeficácia e estilos parentais entre outros.

A utilização de instrumentos válidos e fidedignos em avaliação psicológica faz-se necessário ao profissional de psicologia, que utiliza desse recurso em várias áreas de atuação. No que se refere ao campo da orientação profissional (OP), a EAE-EP se mostra confiável para ser usada em avaliações e intervenções em programas no âmbito escolar e clínico, uma vez que avalia de forma satisfatória o construto autoeficácia para escolha profissional.

Conclui-se, então, que os objetivos iniciais foram alcançados reforçando a idéia de que a escala deve ser aplicada, principalmente, com adolescentes em processo de orientação profissional (OP) e que se deve considerar as questões familiares nesse processo, dando ênfase aos estilos parentais. Avaliar o adolescente e também seus familiares pode ser uma alternativa para os psicólogos que trabalham na área de OP e, dessa maneira, a EAE-EP é mais um instrumento psicológico com propriedades psicométricas adequadas para o uso.

Referências

- Almeida, F. H., & Melo-Silva, L. L. (2011). Influência parental na escolha profissional. *Psico-USF*, 16 (1), 75-85.
- Almeida, M. E. G. G., & Pinho, L. V. (2008). Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica*, 20(2), 173-184.
- Ambiel, R. A. M. (2010). *Construção da Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós- Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Ambiel, R. A. M., & Noronha, A. P. P. (2010). Diferenças na autoeficácia para escolha profissional entre estudantes brasileiros de ensino médio. I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Universidade do Minho, Braga.
- Ambiel, R. A. M., & Noronha, A. P. P. (2012). *Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional (EAE-EP) Manual Técnico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ambiel, R. A. M., Noronha, A. P. P., & Santos, A. A. A. dos (2011). Escala de Auto-Eficácia para Escolha Profissional: avaliação preliminar das propriedades psicométricas. *Psicologia para America Latina*, 21, 1-9.
- American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA) & National Council on Measurement in Education (NCME) (1999). *Standards for Educational and Psychological Testing*. New York: American Educational Research Association.
- Anastasi, A. (1967). Psychology, psychologists and a psychological testing. *American Psychologist*, 22, 297- 306.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. 7ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aquino, R. R. (2007). *Inventário de percepção de suporte familiar (IPSF) e a escala de vulnerabilidade ao estresse no trabalho (EVENT): evidências de validade*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Programa de Pós- Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Azzi, R. G., Guerreiro-Casanova, D. C., & Dantas, M. A. (2010). Autoeficácia acadêmica: possibilidades para refletir sobre o ensino médio. *Eccos Revista Científica*, 12 (1), 51-67.
- Azzi, R. G., & Polydoro, S. A. J. (2006). Auto-eficácia proposta por Albert Bandura- algumas discussões. Em: R. G. Azzi & S. A. J. Polydoro. Autoeficácia em diferentes contextos, (pp. 9-23) Campinas, SP: Alínea.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2008). A evolução da teoria social cognitiva. Em: A. Bandura, R. G. Azzi & S. Polydoro e cols. *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos* (pp. 15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Baptista, M. N., (2005). Desenvolvimento do Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF): estudos psicométricos preliminares. *PsicoUSF*, 10 (1), 11-19.
- Baptista, M. N. (2007). Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF): Estudo componencial em duas configurações. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(3), 496-509.
- Baptista, M. N. (2009). *Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF)*. São Paulo: Vetor.
- Baptista, M. N., Alves, G. A. P. dos S., & Santos, T. M. de M. (2008). Suporte familiar, autoeficácia e locus de controle: evidências de validade entre os construtos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(2), 260-271.
- Baptista, M. N., Baptista, A. S. N., & Dias, R. R. (2001). Estrutura e suporte familiar como fatores de risco na depressão de adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(2), 52-61.
- Baptista, M. N., & Oliveira, A. A. (2004). Sintomatologia de depressão e suporte familiar em adolescentes: um estudo de correlação. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 14(3), 49- 61.
- Baptista, M. N., Noronha, A. P. P., & Cardoso, H. F. (2010). Relações entre suporte familiar e interesses profissionais. *Revista Salud & Sociedad*, 1(1), 017-023.
- Baptista, M. N., Santos, T. M. M., Alves, G. A. S., & Souza, M. S. (2008). Correlação entre percepção de suporte familiar e traços de personalidade em universitários. *Internacional Journal of Hispanic Psychology*, 1, 167-183.
- Baptista, M. N., Souza, M. S., & Silva Alves, G. A. (2008). Evidências de validade entre Escala de Depressão (EDEP), o BDI e o Inventário de Percepção do Suporte Familiar (IPSF). *Psico-USF*, 13 (2), 211-230.
- Bardagi, M. P. (2002). *Os estilos parentais e sua relação com a indecisão profissional, ansiedade e depressão dos filhos adolescentes*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós – Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Barros, A. F. (2010). Desafios da Psicologia vocacional: modelos e intervenções na era da incerteza. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 165-175.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool Behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

- Betz, N. E. (2004). Contributions of self efficacy theory to career counseling: a personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52, 340-353.
- Brenlla, M. E., Aranguren, M., Rossaro, M. F., & Vásquez, N. (2010). Adaptación para Buenos Aires de La Escala de Autoeficácia General. *Interdisciplinaria*, 27 (1), 77-94.
- Cecconelo, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8 (num. esp.), 45-54.
- Coimbra, S., & Fontaine, A. M. (2010). Será que sou capaz? Estudo diferencial de autoeficácia com alunos do nono ano. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(1), 5-22.
- Conselho Federal de Psicologia – CFP (2003). *Resolução 002/2003*. Disponível em: <http://www.pol.org.br>. Acesso em: 30 de março de 2012.
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (1998). Estilo parental na percepção de adolescentes [Resumos]. Em Universidade Federal do Rio Grande do Sul (org.), *Livro de Resumos do X Salão de Iniciação Científica* (p.425). Porto Alegre, RS: Editora da Universidade.
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 465-473.
- Crites, J. O. (1961). A model for measurement of vocational maturity. *Journal of Counseling Psychology*, 8, 255-259.
- Ferreti, C. J. (1997). *Uma nova proposta de orientação profissional*. São Paulo: Cortez.
- Gainor, K. A. (2006). Twenty – five years of self efficacy in career assessment and practice. *Journal of Career Assessment*, 14 (1), 161-178.
- Godoy, S., & Noronha, A. P. P. (2010). Interesses e personalidades: diferenças entre série e sexo entre jovens do ensino médio. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia* 1(2), 184-201.
- Gomide, P. I. C. (2003). Estilos Parentais e comportamento anti-social. Em A. Del Prette, & Z. Del Prette. *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais avaliação e intervenção*, (pp. 21-60). Campinas: Alínea.
- Hackett, G. & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-336.
- Hargrove, B. K., Inman, A. G., & Crane, R. L. (2005). Family interaction pattern, career planning attitudes, and vocational identity of high school adolescents. *Journal of Career Development*, 31 (4), 263-278.
- Hutz, C. S., & Bardagi, M. P. (2006). Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. *Psico USF*, 11(1), 65-73.

- Ji, P. Y., Lapan, R. T., & Tate, K. (2004). Vocational interest and career efficacy expectations in relation to occupational sex-typing beliefs for eighth grade students. *Journal of Career Development*, 31 (2), 143-154.
- Lassance, M. C., & Sparta, M. (2003). A orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 13-19.
- Lehman, Y. P. (2010). Orientação profissional na pós-modernidade. Em R. S. Levenfus, & D. H. P. Soares (Orgs), *Orientação Vocacional Ocupacional*, (pp.19-30). Porto Alegre: Artmed.
- Lent, R. W, Brown, S. D., & Hackett, G. (2004). Una perspectiva social cognitiva de La transición entre La escuela y trabajo. *Evaluar*, 4, 1-22.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Towards a unifying social cognitive theory of career and academic interests, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79 – 122.
- Lucchiari, D. H. P. S. (1993). *Pensando e vivendo a orientação profissional*. 2ª edição. São Paulo: Summus.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interaction*. New York: Wiley.
- MacFarlane, A. H., Bellissimo, A., & Norman, G.R. (1995). The role of family and peers in social self-efficacy: link to depression in adolescence. *American Orthopsychiatric Association*, 65, 402-410.
- Melo-Silva, L. L., Noce, M. A., & Andrade, P. P. (2003). Interesse em adolescentes que procuram orientação profissional. *PSIC – Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 4(1), 6- 17.
- Melo-Silva, L.L., Lassance, M. C. P., & Soares. D. H. P. (2004). A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(2), 31-52.
- Nepomuceno, R. F., & Witter, G. P. (2010). Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 15-22.
- Neves, S. P., & Faria, L. (2009). Autoconceito e autoeficácia: semelhanças, diferenças, inter-relação e influência no rendimento escolar. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 206-218.
- Noronha, A. P. P. (2009). Testes psicológicos: conceito, uso e formação do psicólogo. Em C. S. Hutz (Org.), *Avanços e polêmicas em avaliação psicológica*, (pp. 71-91). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2006). Orientação profissional e vocacional: análise da produção científica. *Psico-USF*, 11(1), 75-84.

- Noronha, A. P. P., Andrade, R. G., Miguel, F. K., Nascimento, M. M., Nunes, M. F. O., Pacanaro, S. V., Ferruzzi, A. H., Sartori, F. A., Takahashi, L. T., & Cozza, H. F. P. (2006). Análise de Teses e Dissertações em Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 1-10.
- Noronha, A. P. P., Santos, A. A. A., & Sisto, F. F. (2010). Contribuições da Escala de Aconselhamento Profissional (EAP). Em: R. S. Levenfus, & D. H. P. Soares (Orgs), *Orientação Vocacional Ocupacional*, (pp. 183-193). Porto Alegre: Artmed.
- Noronha, A. P. P., Sisto, F. F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional- EAE. Manual Técnico (Brasil)*. São Paulo: Vetor.
- Nunes, M. F. O. (2007). *Escala de Fontes de Eficácia Percebida: aplicação com jovens em escolha profissional*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Nunes, M. F. O. (2008). Funcionamento e desenvolvimento das crenças de autoeficácia: uma revisão. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 29- 42.
- Nunes, M. F. O. (2009). *Estudos psicométricos da Escala de Autoeficácia para Atividades Ocupacionais*. Tese de doutorado não publicada. Programa de Pós- Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009). Autoeficácia para atividades ocupacionais e interesses profissionais em estudantes do ensino médio. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29 (1), 102-115.
- Olson, D. H., Russell, C. S., & Sprenkle, D. H. (1983). Circumplex model of marital and family systems: Theoretical update. *Family Process*, 22, 69-83.
- Ortiz, M. A. C., & Gandara, M. V. B. (2002). Evaluación de La Autoeficácia em niños y adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 323-332.
- Pacheco, J. T. B., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (1999). Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15 (2), 117-126.
- Pajares, F., & Olaz, F. (2008). Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. Em A. Bandura, R. G. Azzi, & S. A. J. Polydoro e cols. *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*, (pp. 97-114). Porto Alegre: Artmed.
- Parker, G., Tupling, H., & Brown, L. B. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.
- Polydoro, S. A. J., Guerreiro- Casanova, D. C. (2010). Escala de autoeficácia na formação superior: construção e estudo de validação. *Avaliação Psicológica*, 9 (2), 267-278.
- Polydoro, S. A. J., Vieira, D. A., Azzi, R. G., & Dantas, M. (2012). Avaliação da autoeficácia no domínio da carreira. Em, E. Boruchovitch, A. A. A. Santos & E. Nascimento (Orgs). *Avaliação psicológica nos contextos educativo e psicossocial*, (pp. 301-328). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Primi, R., Muniz, M., & Nunes, C. H. S. S. (2009). Definições contemporâneas de validade de testes psicológicos. Em C. S. Hutz (Orgs). *Avanços e polêmicas em avaliação psicológica* (pp.243-265). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Reichert, C. B., & Wagner, A. (2007). Autonomia na adolescência e sua relação com estilos parentais. *PSICO*, Porto Alegre, PUCRS, 38 (3), 292-299.
- Ribeiro, M. F. (2003). Demandas em Orientação Profissional: um estudo exploratório em escolas públicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 141-151.
- Riggotto, D. M. (2006). *Evidências de validade entre suporte familiar, suporte social e autoconceito*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Rogers, M. E., Creed, P. A., & Glendon, A. I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior* 73(1), 132-142.
- Sampaio, I. T. A. (2007). Inventário de Estilos Parentais (IEP): um novo instrumento para avaliar a relação entre pais e filhos. *Psico-USF*, 12(1), 125-126.
- Santana, P. R. (2008). *Suporte Familiar, Estilos Parentais e Sintomatologia Depressiva: um estudo correlacional*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Souza, M. S. (2007). *Suporte familiar e saúde mental: evidências de validade baseada na relação com outras variáveis*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Sparta, M., Bardagi, M. P., & Teixeira, M. A. P. (2006). Modelos e instrumentos de avaliação em orientação profissional: perspectiva histórica e situação no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 19-32.
- Tamayo, A., & Schwartz, S. H. (1993). Estrutura motivacional dos valores humanos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9, 329-348.
- Tash, D. T. (2001). *Estilos parentais na percepção dos adolescentes em comunidades italo e teuto gaúchas*. Dissertação de mestrado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior* 22(1) 63-81.
- Teixeira, M. O. (2008). A abordagem sócio-cognitiva no aconselhamento vocacional: Uma reflexão sobre a evolução dos conceitos e da prática da orientação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), 9-16.

- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P., & Gomes, W. B. (2004). Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. *Avaliação Psicológica*, 4, 1-12.
- Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2000). Escala revisada para avaliar atitudes parentais. Manuscrito não-publicado.
- Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2005). Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 21(3), 327-334.
- Teixeira, M. A. P., Lassance, M. C. P., Silva, B. M. B., & Bardagi, M. P. (2007). Produção científica em orientação profissional: uma análise da Revista Brasileira de Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), 25-40.
- Teixeira, M. A. P., & Lopes, F. M. de M. (2005). Relações entre estilos parentais e valores humanos: um estudo exploratório com estudantes universitários. *Aletheia*, 22, 51-62.
- Teixeira, M. A. P., Oliveira, A. M., & Wottrich, S. H. (2006). Escalas de Práticas Parentais (EPP): avaliando dimensões de práticas parentais em relação à adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 433-441.
- Urbina, S. (2007). *Fundamentos da Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artmed.
- Van Kolck, O. L. (1981). *Técnicas de exames psicológicos e suas aplicações no Brasil*. Petrópolis, Vozes.
- Vieira, D., & Coimbra, J. L. (2006). A auto-eficácia na transição para o trabalho. Em R. G. Azzi & S. A. J. Polydoro (Orgs). *Auto-eficácia em diferentes contextos*, (pp.25-58). Campinas, SP: Alínea.
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de Estilos Parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331.

ANEXOS



Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Bragança Paulista, 04 de Agosto de 2011

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Projeto de Pesquisa: Autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais: estudos de validação

Curso: Psicologia

Grupo: III

Autor (es): Profª. Ana Paula Porto Noronha; Cristiane Deantonio Ventura

Instituição: Universidade São Francisco

Protocolo CAAE: 0228.0.142.000-11

Prezado (a) (s) Pesquisador (a) (s),

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Universidade São Francisco, analisou em reunião extraordinária dia **04/08/2011** o projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade de Vossa Senhoria.

Este Comitê, acatando o parecer do relator indicado, apresenta-lhe o seguinte resultado:

Parecer: APROVADO

Atenciosamente,

Marcelo Lima Ribeiro

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa - USF
Universidade São Francisco

Qualquer alteração no protocolo de pesquisa, deve ser comunicado e enviado ao CEP_USF.

Ao término do desenvolvimento do estudo o (a) pesquisador (a) responsável deverá enviar ao CEP-USF o relatório consolidado de conclusão do mesmo.

CÂMPUS DE BRAGANÇA PAULISTA Av. São Francisco de Assis, 218 - CEP 12916-900 Fone (11) 4034-8000 - FAX (11) 4034-1825
 CÂMPUS DE CAMPINAS Rua Waldemar César da Silveira, 105 - Cura D'Arç CEP 13045-270 (19) 3779-3300
 CÂMPUS DE ITATIBA Rua Alexandre Rodrigues Barbosa, 45 - CEP 13251-900 Fone (11) 4534-8000 - FAX (11) 4524-1
 CÂMPUS DO PARI - SÃO PAULO Rua Hannemann, 352 - Pari - CEP 03031-040 Fone (11) 3315-2000 - FAX (11) 3315-2036

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (1ª via)

Autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais: estudos de validação

Eu,.....RG..... abaixo assinado, responsável legal de....., dou meu consentimento livre e esclarecido para que ele(a) participe como voluntário do projeto de pesquisa supra-citado, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profª Drª Ana Paula Porto Noronha e de Cristiane Deantonio Ventura do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é estabelecer relações entre autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais, com vistas à obtenção de evidências de validade;
- 2- Durante o estudo serão aplicados três instrumentos (Escala de Autoeficácia para escolha profissional, Inventário de Percepção Suporte Familiar e a Escala de Estilos Parentais), coletivamente nas salas de aula, com duração aproximada de 40 minutos;
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a sua participação na referida pesquisa;
- 4- A resposta a estes instrumentos não apresentam riscos conhecidos à sua saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento sua participação na pesquisa, bem como ele estará livre para interromper a sua participação, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 6 – Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelos **telefones:** (11) 2454-8981 e 2454-8028;
- 8 - Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, Profª Drª Ana Paula Porto Noronha, sempre que julgar necessário pelo telefone (11) 4534-8118;
- 9- Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

_____, _____
Local data

Assinatura do responsável legal:

Assinatura do pesquisador:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (2ª via)

Autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais: estudos de validação

Eu,.....RG..... abaixo assinado, responsável legal de....., dou meu consentimento livre e esclarecido para que ele(a) participe como voluntário do projeto de pesquisa supra-citado, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profª Drª Ana Paula Porto Noronha e de Cristiane Deantonio Ventura do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é estabelecer relações entre autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais, com vistas à obtenção de evidências de validade;
- 2- Durante o estudo serão aplicados três instrumentos (Escala de Autoeficácia para escolha profissional, Inventário de Percepção Suporte Familiar e a Escala de Estilos Parentais), coletivamente nas salas de aula, com duração aproximada de 40 minutos;
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a sua participação na referida pesquisa;
- 4- A resposta a estes instrumentos não apresentam riscos conhecidos à sua saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento sua participação na pesquisa, bem como ele estará livre para interromper a sua participação, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 6 – Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelos **telefones:** (11) 2454-8981 e 2454-8028;
- 8 - Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, Profª Drª Ana Paula Porto Noronha, sempre que julgar necessário pelo telefone (11) 4534-8118;
- 9- Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

_____, _____
Local data

Assinatura do responsável legal:

Assinatura do pesquisador: