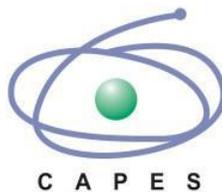


KAREN CRISTINA ALVES LAMAS



**ESTUDOS TRANSVERSAIS E LONGITUDINAIS DE UM INSTRUMENTO
DE INTERESSES PROFISSIONAIS**

Apoio:



**ITATIBA
2015**

KAREN CRISTINA ALVES LAMAS

**ESTUDOS TRANSVERSAIS E LONGITUDINAIS DE UM
INSTRUMENTO DE INTERESSES PROFISSIONAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco, Área de Concentração - Avaliação Psicológica, para obtenção do título de Doutor.

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a ANA PAULA PORTO NORONHA
COORIENTADOR: PROF. DR. ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA

ITATIBA
2015

158.6
L221e

Lamas, Karen Cristina Alves.
Estudos transversais e longitudinais de um
instrumento de interesses profissionais / Karen Cristina
Alves Lamas. -- Itatiba, 2015.
159 p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São
Francisco.

Orientação de: Ana Paula Porto Noronha.

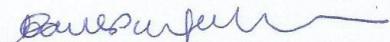
1. Avaliação psicológica. 2. Psicometria.
3. Orientação vocacional. 4. Escolha profissional.
5. Testes psicológicos. I. Noronha, Ana Paula Porto.
II. Título.

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

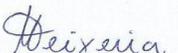
Karen Cristina Alves Lamas defendeu a tese “ESTUDOS TRANSVERSAIS E LONGITUDINAIS DE UM INSTRUMENTO DE INTERESSES PROFISSIONAIS” aprovada pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco em 19 de junho de 2015 pela Banca Examinadora constituída por:



Profa. Dra. Ana Paula Porto Noronha
 Presidente



Prof. Dr. Altamir José Gonçalves Barbosa
 Examinador



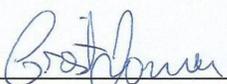
Prof. Dr. Marco Antônio Pereira Teixeira
 Examinador



Profa. Dra. Sônia Regina Pasian
 Examinadora



Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel
 Examinador



Prof. Dr. Cristian Zanon
 Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Providência Divina por ter me conduzido nessa trajetória profissional e colocado muitas pessoas especiais para me auxiliar na caminhada. Qualquer palavra é pouco para expressar minha alegria e gratidão neste momento.

Aos meus pais, Rita e Neviton, que fazem de tudo para prover a concretização dos meus objetivos.

Ao meu marido, Alberto, pelo seu amor e cumplicidade, por atender aos meus pedidos, mesmo que viessem a nos deixar distantes por algum tempo.

Aos meus irmãos, Katherin e Júnior, pelas conversas que muito me incentivaram.

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Paula Porto Noronha, que é um modelo de pessoa e profissional. Sempre foi compreensiva e gentil, ao mesmo tempo, educadora.

Ao meu coorientador, Prof. Dr. Altemir José Gonçalves Barbosa, que me conduziu tão bem por esse caminho acadêmico, confiando em meu sucesso.

Aos componentes da banca, Prof. Dr. Marco Antônio Pereira Teixeira, Profa. Dra. Sônia Regina Pasian, Prof. Dr. Cristian Zanon, pelas preciosas considerações que muito acrescentaram à qualidade desta tese. Especialmente, agradeço ao Prof. Dr. Rodolfo A. M. Ambiel as valiosas sugestões e a confiança ao longo dessa jornada acadêmica.

Aos professores da USF, Profa. Dra. Acácia e Prof. Dr. Lucas, que também contribuíram para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos familiares, Tia Cristina, Tio Flávio, Maria Inês Evola e suas famílias, pelo apoio e carinho em todos os momentos e pela compreensão quanto a minha ausência devido ao estudo.

À minha amiga-irmã, Adriana Dias, pelo apoio incondicional seja em assuntos pessoais ou acadêmicos.

Aos amigos de Juiz de Fora, Caroline Levate, Cláudia Ciribelle, Renata e Rodrigo, que me acolheram e fizeram de tudo para que eu pudesse me dedicar a esse trabalho.

Às colegas da USF, Lariana, Carla, Luana, Jocemara e Thatiana, por tornarem minha vida em Itatiba mais divertida. Em especial, agradeço à Roberta por dividir comigo, além do teto, os anseios da vida pessoal e acadêmica.

Aos jovens participantes da amostra, que me concederam seu tempo por altruísmo e reconhecimento da importância da pesquisa científica.

Àquelas que na etapa de coleta de dados eram estagiárias e muito ajudaram na execução deste estudo, especialmente, Adelaine e Christina.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP pelo investimento financeiro neste trabalho e, conseqüentemente, em minha formação acadêmica. Também, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES o custeio na etapa final.

RESUMO

Lamas, K. C. A. (2015). *Estudos transversais e longitudinais de um instrumento de interesses profissionais*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.

Os interesses profissionais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de carreira e suas medidas têm sido amplamente utilizadas em processos de orientação e na pesquisa acadêmica. Portanto, investigações que contribuam para atestar a qualidade psicométrica dos instrumentos que avaliam esse construto devem ser realizadas periodicamente. O objetivo deste trabalho foi buscar novas evidências de validade e fidedignidade para a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, que avalia os interesses por meio da preferência por atividades profissionais. Foram realizados dois estudos que empregaram delineamentos transversais e longitudinais. Para analisar a fidedignidade da EAP, por meio da estabilidade temporal de seus escores, o primeiro estudo contou com a participação de 96 estudantes, que responderam ao instrumento durante os três anos do Ensino Médio. As análises de correlação e de variância indicaram estabilidade moderada dos escores. O segundo estudo teve a amostra composta por 128 jovens que participaram da coleta de dados quando estavam no terceiro ano do Ensino Médio e, aproximadamente, um ano e meio após essa etapa de ensino. Ao analisar as evidências de validade de critério, por meio da escolha profissional atual dos participantes, análises de perfis e da variância intradimensão indicaram evidências mais fortes para a medida concorrente em comparação com a avaliação preditiva. A associação das dimensões da EAP com o resultado de outros testes que avaliam construtos relacionados indicou, também, evidências favoráveis de validade. Modelos de regressão linear dos interesses em função dos tipos de autoeficácia apresentaram capacidade preditiva que variou de 28% a 65%. Com a escala de comprometimento com a carreira, as correlações foram fracas, o que está de acordo com as expectativas teóricas. Ao distribuir os participantes conforme seus contextos escolares, verificou-se a fidedignidade dos escores para diferentes grupos, pois os coeficientes de correlação teste-reteste ($0,49 < r < 0,79$) e de consistência interna ($\alpha > 0,70$) apresentaram valores satisfatórios. Por fim, destaca-se que em ambos os estudos investigaram-se os níveis de nitidez/diferenciação e elevação dos interesses profissionais. Quando analisados ao longo das séries escolares, o primeiro apresentou aumento estatisticamente significativo correspondendo às expectativas teóricas. Nas avaliações teste-reteste, ambos apresentaram correlações moderadas; também se associaram com baixa intensidade ao comprometimento com a carreira. Verificou-se, ainda, escore mais elevado para nitidez entre aqueles que frequentavam a escola com melhor qualidade de ensino e o nível de elevação foi mais alto quando os jovens já haviam iniciado sua inserção na profissão. Os resultados são discutidos à luz da literatura. Encerra-se com as limitações deste trabalho e indicação de futuras pesquisas.

Palavras-chave: avaliação psicológica, psicometria, orientação vocacional, escolha profissional.

ABSTRACT

Lamas, K. C. A. (2015). *Transversal and longitudinal studies of an instrument of vocational interests*. Doctoral Thesis, Post-Graduate Studies in Psychology, University San Francisco, Itatiba, SP.

The professional interests play a fundamental role in career development and its measures have been widely used in guidance processes and academic research. Therefore, investigations that contribute to certify the psychometric quality the instruments that assess this construct should be carried out periodically. The objective of the study was to seek evidence of validity and reliability for Escala de Aconselhamento Profissiona – EAP that evaluates interests by preference for professional activities. Two studies that used transverse and longitudinal designs were conducted. To analyze the reliability of the EAP through the temporal stability of their scores, the first study had the participation of 96 students, who responded to the instrument during the three years of High School. The analysis of correlation and variance indicated moderate stability scores. The second study had a sample of 128 young people who participated in the data collection when they were in the third year of High School and approximately a year and a half after this stage of education. By analyzing the criterion validity evidence, by means of current career choice of participants, profiles analysis and intra-dimension variance indicated evidence strongest for the concurrent as compared to the predictive evaluation. The association of EAP dimensions with the results of other tests that assess related constructs also indicated favorable evidence of validity. Linear regression models of interests according to the type of self-efficacy showed predictive capacity ranging from 28% to 65%. With the scale commitment to career, correlations were poor, which is in line with theoretical expectations. By distributing the participants according to their school contexts, there was the reliability of the scores for different groups because the correlation coefficients test-retest ($0.49 < r < 0.79$) and internal consistency ($\alpha > 0.70$) presented satisfactory values. Finally, it is emphasized that in both studies we investigated the differentiation levels and elevation of professional interests. When analyzed along the school grades, the first showed a statistically significant increase corresponding to the theoretical expectations. In the test-retest ratings, both showed moderate correlations; also associated with low intensity to career commitment. There was also the highest score for differentiation among those who attending school with better quality of education and the level of elevation was highest when young people had already started their integration in the profession. The results are discussed in light of literature. The closure occurs with the presentation of the limitations of this study and indication of future research.

Keywords: psychological assessment, psychometrics, vocational guidance, occupational choice.

RESUMEN

Lamas, K. C. A. (2015). *Estudios transversal y longitudinales de un instrumento de los intereses profesionales*. Tesis Doctoral, Programa de Estudios de Posgrado en Psicología, Universidad San Francisco, Itatiba, SP.

Los intereses profesionales desempeñan un papel clave en el desarrollo profesional y sus medidas han sido ampliamente utilizadas en los procesos de orientación y la investigación académica. Por lo tanto, las investigaciones que contribuyen a dar fe de la calidad de los instrumentos psicométricos para evaluar este constructo deben llevarse a cabo periódicamente. El objetivo de este trabajo fue buscar evidencias de validez y fiabilidad para la Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, que evalúa los intereses mediante la preferencia por actividades profesionales. Se realizaron dos estudios que utilizaron diseños transversales y longitudinales. Para analizar la fiabilidad de la EAP a través de la estabilidad temporal de sus resultados, el primer estudio contó con la participación de 96 estudiantes, quienes respondieron al instrumento durante los tres años de la Escuela Secundaria. Análisis de correlación y varianza indicaron estabilidad moderada de puntuaciones. El segundo estudio tuvo una muestra de 128 jóvenes que participaron en la recogida de datos, cuando estaban en el tercer año de la Escuela Secundaria, y aproximadamente un año y medio después de esta etapa de la educación. Mediante el análisis de la validez de criterio, a través de la elección de carrera actual de participantes, análisis de perfil y de la varianza intradimensión indicaron evidencias más fuertes para el concurrente en comparación con la evaluación predictiva. La asociación de las dimensiones de EAP con los resultados de otras pruebas que evalúan constructos relacionados también indica evidencia favorable de validez. Modelos de regresión lineal de intereses de acuerdo con el tipo de auto-eficacia mostraron capacidad predictiva que oscilaron entre 28% y 65%. Con la escala de comprometimiento con la carrera, las correlaciones fueron de baja intensidad, en acuerdo con las expectativas teóricas. Mediante la distribución de los participantes de acuerdo a sus contextos escolares, verificó la fiabilidad de las puntuaciones para los diferentes grupos, ya que los coeficientes de correlación test-retest ($0,49 < r < 0,79$) y la consistencia interna ($\alpha > 0,70$) mostraron valores satisfactorios. Por último, se observa que en los dos estudios investigaron los niveles de nitidez y la elevación de los intereses profesionales. Cuando se analiza a lo largo de los grados de la escuela, el primer presentó aumento estadísticamente significativo de acuerdo con las expectativas teóricas. En las estimaciones de test-retest, ambos mostraron correlaciones moderadas; también se asociaron con baja intensidad al compromiso carrera. Hubo también puntuación más alta para la nitidez entre aquellos que iban a la escuela con una mejor calidad de la educación y el nivel de elevación fue mayor cuando los jóvenes ya habían comenzado su integración en la profesión. Los resultados se discuten a la luz de la literatura. Concluye con las limitaciones de este trabajo e indicación de investigaciones futuras.

Palabras clave: evaluación psicológica, psicometría, orientación vocacional, escogimiento profesional.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	viii
LISTA DE TABELAS	ix
LISTA DE ANEXOS.....	x
APRESENTAÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1	8
INTERESSES PROFISSIONAIS: UMA REVISÃO TEÓRICA	8
CAPÍTULO 2	37
PRECISÃO DA ESCALA DE ACONSELHAMENTO PROFISSIONAL: UMA ANÁLISE DA ESTABILIDADE TEMPORAL DOS ESCORES DE INTERESSES PROFISSIONAIS	37
CAPÍTULO 3	65
ESTUDOS DE VALIDADE DE CRITÉRIO DA ESCALA DE ACONSELHAMENTO PROFISSIONAL: ANÁLISES CONCORRENTE E PREDITIVA	65
CAPÍTULO 4	93
INTERESSES PROFISSIONAIS E SUAS RELAÇÕES COM AUTOEFICÁCIA E COMPROMETIMENTO	93
CAPÍTULO 5	122
FIDEDIGNIDADE E ANÁLISE DOS ESCORES DA ESCALA DE ACONSELHAMENTO PROFISSIONAL.	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
ANEXOS.....	154

LISTA DE FIGURAS

CAPÍTULO 2

Figura 1. Perfis de interesses gerados pela EAP nas três medidas 54

CAPÍTULO 3

Figura 1. Perfis de interesse por categoria profissional obtidos em T1 e T2 78

LISTA DE TABELAS

CAPÍTULO 2

Tabela 1. Estatística descritiva dos índices secundários	50
Tabela 2. Correlação entre as dimensões ao longo do Ensino Médio.....	52
Tabela 3. Análise de variância ANOVA pelo coeficiente de Greenhouse-Geiser	53
Tabela 4. Teste Post Hoc das medidas de nitidez.....	55

CAPÍTULO 3

Tabela 1. Frequência de profissões classificadas nas dimensões da EAP.....	77
Tabela 2. Análise de variância pelo coeficiente de Greenhouse-Geiser para categorias profissionais.....	78
Tabela 3. Distribuição das categorias profissionais em relação às dimensões Ciências Exatas, Artes/Comunicação, Ciências Biológicas/da Saúde e Ciências Agrárias.....	80
Tabela 4. Distribuição das categorias profissionais em relação às dimensões Atividades Burocráticas, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento.....	82

CAPÍTULO 4

Tabela 1. Correlação entre interesses, autoeficácia e comprometimento com a carreira ..	106
Tabela 2. Coeficientes de regressão das dimensões da EAP em função dos fatores da EAAOc	111

CAPÍTULO 5

Tabela 1. Adesão à segunda etapa da pesquisa	129
Tabela 2. Características da amostra por escola	130
Tabela 3. Correlação entre as medidas da EAP obtidas em T1 e T2	137
Tabela 4. Diferença de média entre as escolas em T1 e T2	138
Tabela 5. Alfa de Cronbach na amostra geral e por escola	139

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Questionário socioeconômico e ocupacional	154
ANEXO B. Parecer do Comitê de Ética	158
ANEXO C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	159

APRESENTAÇÃO

A avaliação psicológica é um processo que tem como objetivo reunir informações que possam explicar os fenômenos psicológicos relacionados a uma demanda específica. Sua principal função é fundamentar hipóteses e intervenções no campo da psicologia, tais como identificação de transtornos, predições do comportamento e avaliações de aptidão e eficácia. Esse processo requer a integração das informações obtidas por meio de várias ferramentas e técnicas, dentre as quais se destacam os testes. Tal destaque se deve ao seu caráter sistematizado e preciso ao avaliar uma amostra de comportamento à luz de teorias e critérios científicos, contribuindo para a compreensão do funcionamento psicológico do indivíduo em uma dimensão ou atributo específico (American Educational Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education – AERA, APA & NCME, 1999; Conselho Federal de Psicologia, 2013a; Urbina, 2007; Werlang, Villemor-Amaral & Nascimento, 2010).

No Brasil, a utilização de testes em processos de avaliação psicológica passou por um período de estagnação e descrédito que perdurou pelas décadas de 1970 e 1980, sendo retomada de forma mais expressiva a partir da década seguinte (Noronha & Reppold, 2010). O desuso dos testes foi causado, principalmente, pelas condições de ensino da época, pela falta de parâmetros psicométricos dos instrumentos utilizados (Noronha, 2002), bem como pela predominância de abordagens teóricas que não faziam alusão a esse método de avaliação (Pasquali & Alchieri, 2001).

Quanto à evolução do campo, alguns acontecimentos importantes devem ser mencionados. Primeiramente, o movimento da comunidade científica interessada pela área, que culminou, por exemplo, na elaboração de documentos sobre diretrizes para o uso de testes e formação dos psicólogos (p.ex., Noronha et al., 2002) e na criação do Instituto Brasileiro de

Avaliação Psicológica (IBAP), bem como o papel decisivo do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que implantou o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) para analisar a qualidade científica dos instrumentos antes de disponibilizá-los para a comercialização no contexto brasileiro (Noronha & Reppold, 2010). Há que se ressaltar, ainda, a deliberação do Sistema Conselhos (CFP e CRPs) que definiu 2011 como o Ano Temático da Avaliação Psicológica (CFP, 2013b), com o objetivo de promover reflexão acerca das necessidades da área e entre outros, discutir a adequação dos instrumentos aos padrões éticos da profissão, aos propósitos e contextos de uso. Dentre os diversos campos de aplicação e investigação da psicologia, destaca-se aqui a avaliação psicológica no contexto do Desenvolvimento de Carreira.

O termo ‘carreira’ se refere a uma sequência de papéis desempenhados ao longo da vida (Super, 1980). No âmbito das profissões, diz respeito ao desenvolvimento do comportamento vocacional, ou seja, à sequência de respostas que o indivíduo dá a questões ocupacionais (Savickas, 2002). Uma das etapas mais importantes desse processo se refere à tomada de decisão e implementação da profissão escolhida. Sabe-se que muitos jovens têm seu desenvolvimento acadêmico ou profissional prejudicado devido a escolhas equivocadas (Bardagi & Hutz, 2009), o que é refletido, por exemplo, nos índices de evasão no Ensino Superior (Lehman, 2005; Lobo & Lobo, 2012).

Não apenas nos momentos de tomada de decisão, mas principalmente neles, ter conhecimento sobre características psicológicas, como valores, habilidades e interesses profissionais é fundamental para a adaptação ao contexto profissional (Savickas, 1995; Super, 1980). Dentre esses aspectos, o conceito de interesses profissionais é o mais proeminente, tanto em processos de intervenção quanto de pesquisa (Hansen, 1995, Sodano, 2015). Esse construto pode ajudar a indicar o estilo do comportamento do indivíduo no mundo trabalho (Savickas, 1995), de forma que, quando os interesses são consoantes com a profissão exercida, maiores as

possibilidades de satisfação, sucesso e permanência na profissão (Holland, 1996; Super, 1954; Rounds & Su, 2014).

Instrumentos confiáveis que avaliem interesses profissionais são de grande relevância para aqueles que trabalham com orientação profissional e de carreira¹ e para os pesquisadores que procuram compreender seu papel no Desenvolvimento de Carreira. Uma vez que os interesses são, em parte, traço e possuem elevado potencial preditivo sobre as escolhas profissionais (Lent, Brown & Hackett, 1994; Savickas, 1999), é importante que suas medidas sejam submetidas a estudos longitudinais que analisem sua estabilidade e obtenham evidências de validade preditiva. Infelizmente, no Brasil pesquisas com esse tipo de delineamento são raras na área da psicologia.

Assim, a presente tese se propôs a analisar as qualidades psicométricas de uma medida de interesses profissionais, denominada Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, por meio de novos estudos. O instrumento é amplamente utilizado em pesquisas que investigam escolhas profissionais e em processos de orientação profissional, sendo que já foi aprovado para uso profissional. No entanto, não foram encontrados na literatura investigações que verificassem as evidências de validade de critério preditiva e a fidedignidade/precisão por meio da estabilidade temporal para o referido teste. Dentre outros, são esses os principais objetivos deste trabalho. Destaca-se, também, o estudo da fidedignidade de outros índices que ainda podem ser obtidos por meio dos escores da EAP, quais sejam, nitidez e elevação do perfil de interesses.

Para atingir os objetivos propostos dois estudos foram necessários. O primeiro tem como cenário os três anos do Ensino Médio e investiga a fidedignidade da EAP por meio da estabilidade temporal dos interesses, além da análise dos escores de nitidez e elevação. O

¹. O termo orientação profissional e de carreira é entendido aqui como o processo que auxilia os indivíduos a escolher uma profissão, se preparar para isso, ingressar e progredir no campo profissional selecionado (Severy, 2013).

segundo focaliza o terceiro ano do Ensino Médio e a situação ocupacional após essa fase, e teve como meta buscar evidências de validade para a EAP por meio da relação com variáveis externas, de forma mais específica, obter (1) evidências de validade de critério (preditiva e concorrente) e (2) baseadas na relação com o resultado de outros testes que avaliam construtos relacionados, neste caso a autoeficácia e o comprometimento com a carreira. Teve como objetivo, também, a verificação da (3) fidedignidade e a análise dos escores quando o instrumento é respondido por estudantes provenientes de escolas com níveis de qualidade de ensino diferentes.

Diante do exposto, a tese foi organizada em cinco capítulos apresentados em formato de artigos científicos e ao final, está o fechamento com as Considerações Finais. O primeiro capítulo consiste em uma revisão teórica, sob o título de “Interesses profissionais: uma revisão teórica”, e aborda o conceito de interesses profissionais e a relevância de sua avaliação em processos de orientação profissional. O segundo manuscrito apresenta o primeiro estudo, que analisou a fidedignidade teste-reteste das dimensões da EAP e dos escores de nitidez e elevação por meio de três aplicações do instrumento, e tem como título “Precisão da Escala de Aconselhamento Profissional: uma análise da estabilidade temporal dos escores de interesses profissionais”. Em seguida estão os artigos derivados do segundo estudo. O terceiro e quarto capítulos apresentam evidências de validade para a EAP por meio da relação com variáveis externas, e possuem como respectivos títulos “Estudos de validade de critério da Escala de Aconselhamento Profissional: análises concorrente e preditiva” e “Interesses profissionais e suas relações com autoeficácia e comprometimento”. O quinto artigo trata, principalmente, de coeficientes de precisão e foi intitulado como “Fidedignidade e análise dos escores da Escala de Aconselhamento Profissional”. Por fim, em Considerações Finais, apresentam-se uma conclusão geral sobre o trabalho, limitações do mesmo e sugestões de futuras pesquisas.

Referências

- AERA, APA, & NCME – American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education (1999). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: Autor.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105.
- Conselho Federal de Psicologia - CFP (2013a). *Cartilha Avaliação Psicológica*. Disponível em <http://site.cfp.org.br>
- Conselho Federal de Psicologia – CFP (2013b). *Relatório do Ano Temático da Avaliação Psicológica 2011/2012* - Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Hansen, J. C. (1995). *Interest Assessment*. Recuperado em 22 de março, 2013, de <http://ericae.net/edo/ED389961.htm>
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: what we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397-406.
- Lehman, Y. P. (2005). *Estudo sobre a evasão universitária: As mudanças de paradigma na Educação e suas consequências*. Tese de Livre-Docência não-publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lobo R., & Lobo, M. B. C. M. (2012). Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão. *Instituto Lobo*, 1-11. Recuperado em 23 de abril, 2013, de <http://www.institutolobo.org.br/paginas/artigos.php?v=1>.

- Noronha, A. P. P. (2002). Os problemas mais graves e mais frequentes no uso dos testes psicológicos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 135-142.
- Noronha, A. P. P., et al. (2002). Em Defesa da Avaliação Psicológica. *Avaliação Psicológica*, 1(1), 173-174.
- Noronha, A. P. P., & Reppold, C. T. (2010). Considerações sobre a avaliação psicológica no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30 (núm. esp.), 192-201.
- Pasquali, L., & Alchieri, J. C. (2001). Os testes psicológicos no Brasil. In L. Pasquali (Org.), *Técnicas de Exame Psicológico – TEP Manual* (pp. 195-221). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rounds, J., & Su, R. (2014). The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 23(2) 98-103.
- Savickas, M. L. (1995). Examining the personal meaning of inventoried interests during career counseling. *Journal of Career Assessment*, 3(2), 188-201.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. Em M. L. Savickas & A. R. Spokane, (Orgs). *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associate (Eds.), *Career choice and development*, 4ed. (pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Severy, L. (2013). Vocational guidance. Em M. Savickas (Org.), *Ten Ideas That Changed Career Development*, (p. 7). Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. Em P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association.

Super, D. E. (1954). The measurement of interests. *Journal of Counseling Psychology*, 1(3), 168-172.

Super, D. E. (1980). A life-time, life-space, approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.

Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

Werlang, B. S. G., Villemor-Amaral, A. E., & Nascimento, R. S. G. F. (2010). Avaliação psicológica, testes e possibilidades de uso. Em Conselho Federal de Psicologia - CFP (Org.), *Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp. 101-128). Brasília: CFP.

CAPÍTULO 1

Interesses profissionais: uma revisão teórica

Resumo

Os interesses profissionais vêm sendo pesquisados desde o início do século XX. Ao longo desse tempo várias teorias sobre o desenvolvimento de carreira abordaram a importância de sua avaliação. O objetivo do presente artigo é apresentar definições conceituais e processos desenvolvimentais dos interesses de acordo com quatro teorias amplamente divulgadas, inclusive no contexto brasileiro. Assim, a partir da revisão da Teoria das Personalidades Vocacionais, da Teoria Desenvolvimentista, da Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira e da Teoria Construtivista de Savickas foi verificado que não há grandes divergências entre as definições conceituais. Porém, a literatura atual apoia o conceito de traço ou disposição relativamente estável para responder a estímulos do ambiente. Quanto às hipóteses que fundamentam a formulação dos interesses há diferenças de ênfase em algumas variáveis, por exemplo, experiências de aprendizagem e condições socioculturais. Almejando o desenvolvimento teórico e prático da área, são sugeridas novas pesquisas.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional, interesses profissionais, escolha profissional, revisão de literatura.

Vocational interests: a theoretical review

Abstract

Vocational interests have been researched since the early twentieth century. During that time several theories about career development addressed the importance of their evaluation. The aim of this paper is to present conceptual definitions and developmental processes of interests according to four theories widely publicized, including in the Brazilian context. Thus, from the review of the Theory of Vocational Personalities, the Developmental Theory, the Socio-Cognitive Theory of Career Development and Constructivist Theory of Savickas was found that there is no conceptual oppositions between the definitions. But the current literature supports the concept of trait or disposition relatively stable to respond to environmental stimuli. Regarding the assumptions underlying the formulation of interests there are emphasis differences in some variables, for example, learning experiences and sociocultural conditions. Aspiring the theoretical and practical development of the area, further researches are suggested.

Keywords: professional development, professional interests, career choice, literature review.

Introdução

No ano de 2013 a *National Career Development Association* completou cem anos de existência, e para celebrar foi construída uma monografia com os principais conceitos e práticas que alavancaram o campo do desenvolvimento de carreira neste centenário. Dentre essas concepções, tais como adaptabilidade de carreira, orientação vocacional, justiça social e autoeficácia profissional, foi inserido o inventário de interesses. Para Savickas (2013), o inventário de interesses está entre as dez ideias vitais da área, pois a avaliação dos interesses profissionais contribui em processos de intervenção que visem ao desenvolvimento humano em períodos de transição ao longo da vida. Além disso, é tema recorrente na literatura científica (Leitão & Miguel, 2001; Sodano, 2015).

O início dos estudos sobre interesses profissionais data da primeira metade do século XX (p.ex., Fryer, 1931) e os primeiros instrumentos para sua mensuração foram construídos também nesse período, quais sejam, *Strong Vocational Interest Blank* (SVIB) em 1928 e *Kuder Preference Record-Vocational* em 1938 (Mattiuzzi, 1977). Ao longo dos anos vários autores buscaram conceituar interesses profissionais e explicar seu processo de desenvolvimento, contudo muitos desses trabalhos foram desenvolvidos desarticuladamente e fundamentados apenas em estudos empíricos, de forma que não deixaram transparecer a evolução do conceito (Leitão & Miguel, 2001; Savickas, 1999).

Devido à importância dos inventários de interesses profissionais em processos de orientação profissional e de carreira (Savickas, 2013), serão apresentadas contribuições teóricas sobre o construto a partir de abordagens que permitem sua avaliação por meio dessas ferramentas, as quais são também classificadas como instrumentos de autorrelato (Werlang, Villemor-Amaral, & Nascimento, 2010). Tais teorias são bastante utilizadas em processos de

intervenção e investigadas no contexto brasileiro e internacional. Especificamente, são analisadas quatro abordagens teóricas, a saber, a teoria das personalidades vocacionais (Holland, 1997), a teoria sociocognitiva do desenvolvimento de carreira (Lent, Brown & Hackett, 1994), a desenvolvimentista de Super (1980) e a construtivista de Savickas (1995).

Desenvolvimento

A teoria das personalidades vocacionais de Holland (1997) e a teoria sociocognitiva (Lent et al., 1994) oferecem hipóteses sobre os interesses profissionais que são amplamente investigadas por estudos empíricos. De modo distinto, a teoria desenvolvimentista de Super (1980) e a teoria construtivista de Savickas (1995) buscam explicar um espectro mais amplo do desenvolvimento de carreira, de forma que tais teorias exploram mais os diferentes momentos ao longo da vida. Em decorrência disso, embora tenham realizado contribuições conceituais importantes sobre os interesses profissionais, esse construto é apenas mais um dentre outros (p.ex., saliência da carreira, maturidade vocacional, adaptabilidade) que compõem seus respectivos modelos teóricos. Portanto, no que se referem aos interesses, suas contribuições são designadamente de conceptualização e aplicação prática dentro de modelos de orientação profissional, fato que justifica o pequeno número de pesquisas empíricas que investigaram os interesses profissionais tendo como base essas perspectivas. A seguir são apresentadas as asserções sobre os interesses profissionais propostas em cada teoria e, quando possível, citados alguns estudos empíricos que ilustrem a aplicação.

Teoria das personalidades vocacionais e ambientes de trabalho

Uma das teorias mais tradicionais sobre escolha das profissões que aborda os interesses foi desenvolvida por John Holland (1959, 1996, 1997) e teve suas primeiras publicações

divulgadas no final dos anos 1950. Salienta-se que nesta seção será utilizado, principalmente, o texto publicado em 1997, além das outras referências do autor.

Holland construiu sua teoria com base na experiência que possuía como conselheiro vocacional ¹, na literatura sobre o assunto e no desenvolvimento de um primeiro instrumento de mensuração denominado *Vocational Preference Inventory* publicado em 1958. Para o autor, os interesses profissionais são uma forma de expressão das características de personalidade. Ele criou um modelo tipológico para explicar a escolha profissional que relaciona seis tipos de personalidades a seis modelos de ambientes profissionais, classificados sob a mesma terminologia. Portanto, o modelo é conhecido pela sigla RIASEC, que se refere aos tipos Realista, Investigativo, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional. Os tipos podem ser dispostos, nessa ordem, nos vértices de um hexágono, de forma que, quanto mais próximos, mais semelhanças existem entre eles. Por isso, a perspectiva é também chamada de modelo hexagonal.

Pessoas com características do tipo Realista gostam de trabalhos manuais, práticos e técnicos, que necessitam de ferramentas, máquinas ou equipamentos eletrônicos e tendem a evitar ambientes que exijam interação social. O perfil Investigativo está relacionado à preferência por atividades acadêmicas e de pesquisa, que exijam certo nível de curiosidade e capacidade analítica, evitando situações que demandam persuadir os outros. O tipo Artístico abrange pessoas que se reconhecem como introspectivas, intuitivas e originais, que gostam de se expressar por meio de atividades artísticas (p.ex., literárias e musicais) e se afastam da rotina e de ambientes convencionais.

¹. O conselheiro vocacional pode ser entendido como o profissional que tem a função de orientar pessoas ou grupos a lidarem de forma eficaz com suas preocupações relacionadas à carreira. Na primeira metade do século XX, a principal estratégia era a avaliação padronizada na tentativa de encontrar o melhor ajuste dentro da estrutura organizacional. Atualmente, o foco de trabalho é desenvolvimento de habilidades, de forma que o próprio cliente consiga criar soluções para seus problemas profissionais (Niles, 2013).

Os indivíduos do tipo Social gostam de ajudar e compreender os outros, percebem-se com capacidade para exercer atividades de ensino e aconselhamento e evitam tarefas mecânicas ou técnicas. O perfil Empreendedor envolve tarefas em que há a necessidade de convencer pessoas para atingir objetivos organizacionais ou econômicos. Indivíduos com esse perfil apresentam capacidade de liderança e persuasão, e podem não possuir competências para atuar em ambientes de pesquisa. Pessoas do tipo Convencional gostam de sistematizar, organizar e manipular dados e informações, também, percebem-se com habilidades empresariais e pouca capacidade artística.

Segundo Holland (1996; 1997), a congruência entre personalidade e ambiente ocupacional está diretamente relacionada à satisfação no trabalho, ao nível de desempenho e à estabilidade profissional. Os modelos de ambientes profissionais podem ser identificados pelas exigências que o meio requer dos colaboradores e pela prevalência de determinado tipo de personalidade, assim, se há um grande número de funcionários do tipo Realista, provavelmente aquele ambiente possui características realistas. Já os tipos de personalidades são produtos de interações específicas entre fatores pessoais e socioculturais, tais como a convivência com os pares, hereditariedade, atitude dos pais, classe econômica, ambiente físico e social.

De forma mais detalhada, ainda na infância, fatores biológicos e experiências do meio sociocultural contribuem para a formação de preferência por determinadas atividades e aversão a outras. Posteriormente, essas preferências vão se transformando em interesses bem definidos do que a pessoa concebe como satisfação pessoal e recompensas. A busca por tais interesses leva ao desenvolvimento de algumas competências mais especializadas e à negligência de outras em potencial. Ao longo do tempo, ocorre uma diferenciação dos interesses, acompanhada pela solidificação de valores. Esse conjunto de eventos dá origem a diferentes tipos de interesses ou personalidades vocacionais. Cada um possui predisposição a exibir um repertório

comportamental específico e são compostos por uma combinação de preferências e rejeições, habilidades, autoconceito, valores e estilos de enfrentamento.

Uma vez que os interesses configuram a expressão da personalidade no contexto ocupacional e, ainda, como afirma Holland (1996; 1997), os inventários de interesses podem ser vistos como inventários de personalidade, verifica-se ao longo de seus textos uma equivalência na utilização desses dois conceitos. Portanto, fala-se em tipos de interesses ou de personalidades vocacionais. Os tipos são parâmetros idealizados pelos quais os indivíduos podem ser mensurados e comparados a fim de verificar uma aproximação ou semelhança, de forma que as pessoas não detêm características de apenas um; os indivíduos apresentam um padrão ou perfil de personalidade em que um ou dois tipos de interesses/personalidade são mais proeminentes. Para avaliação dos tipos, o autor construiu um instrumento denominado *Self-Directed Search* – SDS, que foi traduzido e validado para vários países, inclusive para o Brasil (Primi, Muniz, Mansão, & Nunes, 2010).

Os interesses podem ser mensurados desde a infância e, principalmente, usados para prever escolhas profissionais posteriores (Holland, 1996). Para contribuir com a avaliação e mensurar o poder preditivo desta, Holland (1997) desenvolveu os conceitos secundários, denominados nitidez ou diferenciação, consistência, congruência e identidade.

A nitidez ou diferenciação se refere à clareza do perfil de interesses, ou seja, dentre as dimensões ou tipos avaliados verifica-se a distância entre o maior e o menor escore, quanto maior esse valor, ou seja, a nitidez, mais poder preditivo tem os interesses. A consistência diz respeito ao nível de semelhança entre os tipos mais proeminentes. Quanto mais próximos estiverem os tipos no modelo hexagonal, mais estável é o comportamento vocacional do indivíduo. Já a congruência é a equivalência entre o tipo e o ambiente. Por exemplo, espera-se que uma pessoa Social trabalhe em um ambiente também Social, pois nele encontrará as oportunidades e as

recompensas que necessita. Portanto, esse índice indica a persistência do indivíduo em uma ocupação. Por fim, o conceito de identidade sugere o quanto o perfil de interesses está claro e estável, e de acordo com os objetivos e as habilidades do sujeito.

Acrescenta-se, também, que a elevação do perfil tem sido discutida como outro conceito secundário importante (Bullock & Reardon, 2005). Esse índice se refere ao nível geral de interesses de uma pessoa em diferentes campos, ou seja, a soma dos escores obtidos em cada dimensão analisada (Fuller, Holland & Johnston, 1999). A elevação do perfil pode estar associada a características de personalidade (p.ex., impulsividade e desejo de se expressar), à consistência do perfil, a fatores educacionais (p.ex., alto nível de desempenho escolar, maior probabilidade de estar ou ingressar na faculdade), ao poder preditivo da avaliação e à energia que o indivíduo investe no processo de tomada de decisão profissional (Bullock & Reardon, 2005).

Segundo Nauta (2010), a teoria de Holland tem a proficuidade de ser facilmente testada e aplicada. De acordo com a revisão de literatura realizada pela autora, as pesquisas empíricas corroboram a existência dos seis tipos RIASEC para pessoas e ambientes. Quanto aos conceitos secundários, há apoio para algumas hipóteses e necessidade de mais investigação para outras. Para as proposições relacionadas à congruência há suporte empírico para sua associação com estabilidade profissional, satisfação com a carreira e persistência, contudo o tamanho do efeito tende a ser pequeno. Para consistência e diferenciação, o poder explicativo tem sido menor do que o esperado em relação a essas variáveis, enquanto para identidade, os resultados dos diferentes estudos têm sido contraditórios. Contudo, a autora alega que são poucos as pesquisas realizadas para a investigação desses três últimos conceitos. Pesquisas que investigaram os tipos e os conceitos secundários podem ser visualizadas em Hirschi (2010), Hirschi (2011), Huang e Pearce (2013).

Salienta-se que o modelo tipológico de Holland (1959; 1996; 1997) é indicado para a classificação dos interesses profissionais por diversos autores (Lent & Brown, 2006a; Savickas, 2005; Super & Bohn Jr., 1980; dentre outros) que construíram teorias sobre o desenvolvimento ocupacional, mas não apresentaram um instrumento específico para a avaliação. A indicação do modelo RIASEC pelos referidos autores ocorre embora deixem claro que a concepção deles sobre o desenvolvimento dos interesses é distinta dos pressupostos da teoria das personalidades vocacionais de Holland.

Teoria sociocognitiva do desenvolvimento de carreira

Uma das abordagens elaboradas mais recentemente que inclui o desenvolvimento dos interesses profissionais é a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira. Apresentada por Lent, Brown e Hackett, em 1994, essa perspectiva derivada da Teoria Social Cognitiva de Bandura (1977, 1982) reúne os conceitos mais relevantes para a compreensão do desenvolvimento profissional e acadêmico, especificamente no que se refere aos interesses, às escolhas e ao desempenho nas atividades ocupacionais e educacionais. Posteriormente, a teoria foi ampliada para abranger a satisfação/bem-estar em contextos profissionais e acadêmicos (Lent & Brown, 2006b; 2008) e a autogestão da carreira (Lent & Brown, 2013). Assevera-se que são destacados aqui os pontos teóricos e empíricos que explanam sobre os interesses profissionais.

Lent et al. (1994) compreendem os interesses como padrões de gostos, aversões e indiferenças acerca de atividades e funções ligadas a uma profissão. Para explicar o desenvolvimento dos interesses profissionais, os autores elaboraram um modelo, no qual as crenças de autoeficácia e as expectativas de resultado conduzem à formação dos interesses, sendo tais crenças derivadas da combinação de variáveis pessoais (p. ex., origem étnico-racial, sexo e

predisposições hereditárias), contextuais (p. ex. oportunidades educacionais, modelos, suporte social e financeiro, influências familiares) e experiências de aprendizagem.

As crenças de autoeficácia se referem ao quanto uma pessoa se considera capaz de realizar bem uma determinada tarefa (Bandura, 1977). Esse é um construto que possui domínios específicos, ou seja, o mesmo indivíduo possui diferentes níveis de autoeficácia de acordo com distintas atividades. Tais crenças são construídas ao longo das experiências de aprendizagem e possuem quatro fontes principais: experiência de êxito, aprendizagem vicária, persuasão verbal e indicadores fisiológicos. Esses termos foram traduzidos por Nunes (2007), mais informações sobre as definições estão disponíveis em Bandura (1977; 1982) e Pajares e Olaz (2008).

A autoeficácia pode direcionar o indivíduo para o que realizar com os conhecimentos e habilidades que possui, pois a tendência é selecionar atividades em que há percepção de competência e confiança (Bandura, 1977; Pajares & Olaz, 2008). Geralmente, as crenças de autoeficácia predizem as expectativas de resultado, que se referem às perspectivas de recompensa ao emitir determinado comportamento (Bandura, 1977). Assim, os indivíduos tendem a preferir atividades nas quais antecipam resultados positivos. Essa antecipação de resultados é desenvolvida, também, pelas experiências de aprendizagem pessoal e vicária, interação com pessoas mais próximas, instituições religiosas e culturais e pela mídia em geral (Lent et al., 1994).

Os interesses emergentes combinados com as crenças de autoeficácia e expectativas de resultado conduzem à formulação e revisão de objetivos² relacionados à profissão (Lent et al.,

². De acordo com outros trabalhos publicados no contexto nacional (Ambiel & Noronha, 2014; Nunes, 2009), o termo '*goals*' foi traduzido como 'objetivos' e não como 'metas'. Na cultura brasileira o termo objetivo tem conotação de propósito, algo que se pretende fazer ou alcançar, por exemplo, ingressar em um curso superior de engenharia. O termo meta tem, também, sentido de alvo, ou algo que se pretende atingir, porém tem um caráter mensurável, por exemplo, ingressar em um curso de engenharia no ano 2015 (Marques, 2014).

1994; Lent, Hackett & Brown, 2004). Essas intenções de escolha podem ser alteradas por diversos fatores, como os financeiros ou educacionais, pois, nos momentos próximos à escolha, as condições contextuais filtradas pelos fatores pessoais constituem influências que exercerão papel fundamental, configurando-se como fonte de apoio ou obstáculo para a tomada de decisão, atuando como moderadores entre interesse-objetivos e objetivos-ações (Lent et al., 1994). Por isso, os objetivos são mais consistentes quando podem ser implementados num futuro próximo (Lent & Brown, 2006a).

É importante lembrar que a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira (Lent et al., 1994; 2004) deriva da teoria de Bandura (1977), assim seus fundamentos são embasados no pressuposto do determinismo recíproco, isto é, fatores pessoais, comportamentais e ambientais mantêm uma relação triádica na produção das ações humanas. Dessa forma, o indivíduo tem a oportunidade de ser agente da sua própria trajetória de desenvolvimento, por meio da reflexão sobre suas crenças, interesses e cursos de ação (Bandura, 1978/2008). Embora as hipóteses propostas por Lent et al. (1994) sugiram uma direção de influência entre as variáveis, os autores admitem a possibilidade de um relacionamento bidirecional ou de alguma variável ter mais peso que a outra em circunstâncias específicas.

Por conseguinte, Lent et al. (1994; 2004) argumentam que para alguns indivíduos, os interesses nem sempre irão predizer a escolha profissional, de forma que as crenças de autoeficácia ou as expectativas de resultados podem ter mais impacto no momento da decisão quando as oportunidades para a implementação dos interesses são percebidas como limitadas. Acrescentam que a escolha de objetivos e a revisão das crenças podem acontecer várias vezes ao longo da vida, principalmente quando o desempenho na atividade escolhida não ocorre de maneira satisfatória. Desta compreensão decorre a ideia de que os interesses não são estáticos, embora sejam necessários eventos de ampla significância para modificar as crenças subjacentes a

sua formação. Em um curso de desenvolvimento ideal, no final da adolescência ou início da idade adulta, os interesses estão se estabilizando e, ao longo do tempo, tendem a se tornar mais consistentes. (Lent et al., 1994).

Segundo Lent e Brown (2006a), os interesses por atividades ou tarefas já vivenciadas podem indicar possíveis opções profissionais posteriores, por exemplo, interesses por atividades como desenvolvimento de *software* ou jogos de videogames podem motivar a escolha pelo curso de ciência da computação. Ao avaliar interesses é preciso considerar o nível de especificidade desejado, de forma que a avaliação pode apresentar atividades que em conjunto apontem uma profissão a ser seguida ou indicar campos e áreas de conhecimento. A avaliação pode ser ainda mais específica, por exemplo, ao examinar o interesse de estudantes de psicologia pelas atividades de pesquisa ou de clínica. Os autores salientam que os instrumentos devem ser adequados às características do cliente (p.ex., idade e experiências de vida), além da redação dos itens ser atual ao contexto social.

Diversas pesquisas vêm sendo realizadas para investigar as hipóteses propostas pela Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira (Lent et al., 1994; 2004) no contexto nacional (p.ex., Nunes & Noronha, 2009; Nunes & Noronha, 2011) e internacional (p.ex., Byars-Winston, Estrada, Howard, Davis & Zalapa, 2010; Tracey, 2010). Ao realizar uma meta-análise, Sheu et al. (2010) tiveram como objetivo sintetizar dados relevantes para testar as hipóteses de formação dos interesses e da escolha profissional propostas pela Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira (Lent et al., 1994), a partir de estudos que investigaram as variáveis por meio de dimensões baseadas nos tipos profissionais de Holland (1997). Para isso, os autores recuperaram 226 trabalhos que envolviam os conceitos teóricos e após aplicar os critérios de inclusão/exclusão analisaram 40 artigos publicados entre 1981 e 2008. A partir dos dados disponíveis, foi possível testar duas versões do modelo sociocognitivo.

A primeira versão incluiu quatro variáveis, quais sejam, autoeficácia, expectativas de resultado, interesses e objetivos de escolha com amostras que investigaram os tipos Artístico, Social e Convencional. A segunda analisou, além das variáveis anteriores, o apoio e as barreiras para a escolha, completando seis variáveis, em amostras com os tipos Realistas, Investigativo e Empreendedor. Os resultados foram em sua maior parte consistentes com as expectativas teóricas. O modelo com seis variáveis foi o que indicou um suporte melhor ao representar a relação entre condições contextuais e metas como sendo parcialmente mediada pela autoeficácia e expectativas de resultado, ao invés de gerar apenas ligações diretas para os objetivos. Quanto aos interesses, não foram encontradas divergências em relação a teoria, visto que as expectativas de resultado e a autoeficácia contribuíram para a previsão dos interesses e, em conjunto com estes, ajudaram a explicar a variação nos objetivos de escolha em ambas as versões.

Verifica-se que a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira (Lent et al., 1994; 2004) propõe hipóteses para as diversas relações existentes ao longo do desenvolvimento profissional. Ao mesmo tempo, por ter sido elaborada de certo modo recentemente, estudos empíricos estão a contribuir para o refinamento de suas proposições, principalmente no que se refere à configuração das variáveis envolvidas na escolha de objetivos profissionais (Sheu et al., 2010). Com relação às asserções sobre o processo de desenvolvimento dos interesses, estas incitam a investigação da variável em diferentes contextos e populações, e os resultados das pesquisas já realizadas são bastante consistentes.

A teoria desenvolvimentista de Donald Super

Na teoria desenvolvimentista de Donald Super, os interesses fazem parte dos determinantes pessoais da tomada de decisão profissional ao lado de necessidades e valores, atitudes, desempenho, aptidões e hereditariedade (Super, 1957). Segundo o autor, os interesses

podem ser caracterizados como positivos ou negativos em relação a situações ocupacionais (Super & Bohn Jr., 1970/1980), bem como indicam atividades e objetos específicos por meio dos quais os valores são alcançados (Super, 1973).

Existe uma natureza hierárquica na direção de necessidades, traços, valores e interesses. Necessidade é o conceito mais abrangente e, ao mesmo tempo, menos consciente, indica a carência de algo como amor e abrigo ou o desejo de se sentir realizado e de fazer algo construtivo. Os traços referem-se à forma de agir para satisfazer as necessidades em uma determinada situação. Necessidades e traços ajudam a compreender o estilo comportamental do indivíduo, mas para prever comportamento educacional ou ocupacional é preciso traduzir as necessidades em objetivos operacionais. Assim, os valores são objetivos abstratos (p.ex., altruísmo, prestígio e retorno financeiro) implícitos no comportamento com a finalidade de satisfazer as necessidades, podem ser concretizados por meio de diferentes tipos de atividades ou objetos específicos (p.ex., trabalho social, ciência, negócios), o que se denomina interesses (Super, 1973).

São propostas por Super (1957; Super & Bohn Jr., 1970/1980) quatro definições de interesses, baseadas no método pelo qual eles são avaliados. O modo mais antigo de avaliar, denominado ‘interesses expressos’, se refere às declarações que o próprio indivíduo faz, informando sobre sua preferência por determinada profissão. Os ‘interesses inventariados’ são aqueles investigados por meio de inventários, que a partir de fundamentos estatísticos resumem as respostas das pessoas a um escore referente a grupos de profissões ou a tipos de atividades ocupacionais. Os ‘interesses manifestos’ são verificados a partir da comparação entre o que a pessoa diz se interessar e as atividades que ela realmente pratica. Por fim, os ‘interesses testados’ dizem respeito à avaliação dos conhecimentos que o indivíduo tem sobre determinado campo, uma vez que o aprendizado depende do interesse do sujeito.

O estudo sobre os interesses testados não atraiu a atenção dos pesquisadores. Os interesses expressos ou preferência não são muito confiáveis quando avaliados na infância e início da adolescência, pois pessoas dessa faixa etária pensam em profissões mais inusitadas, como peão de rodeio ou piloto. A partir da segunda metade da adolescência, os interesses expressos tendem a ser mais realistas e embora possuam alguma relação com os interesses inventariados, ainda têm pouca ligação com outros fatores que compõem a escolha profissional, como habilidades e valores. Os interesses manifestos, sejam eles *hobbies* ou atividades extraescolares, relacionam-se fracamente com a profissão escolhida, tais atividades geralmente são desenvolvidas para manter os relacionamentos de amizade ou têm associação com a fase em que estão vivendo, pouco se aproximam dos resultados de testes de interesses. Os interesses inventariados tendem a ser estáveis, enquanto as preferências podem mudar algumas vezes, por isso, possuem uma relação moderada. Porém, a escolha ou o ingresso na profissão em si tende a estar de acordo com os interesses inventariados, claro, desde que a pessoa tenha condições para investir no campo desejado (Super, 1957).

É importante reiterar que o conceito de interesses está inserido em uma teoria mais ampla acerca do desenvolvimento vocacional proposta por Super, sobre a qual os primeiros escritos datam de 1953. De acordo com o autor, o desenvolvimento vocacional é um processo que ocorre ao longo de toda a vida, por meio da implementação de autoconceitos (Super, 1953). O autoconceito é a representação de si mesmo em diferentes papéis, situação ou posição, no qual se desempenha uma série de funções e engendra determinadas relações. O autoconceito vocacional se refere ao papel que o indivíduo almeja exercer no trabalho, sendo formado por meio das experiências e modelos, bem como composto por variáveis pessoais, como os interesses. O grau de satisfação no trabalho é proporcional ao quanto se conseguiu implementar o autoconceito (Super, 1953; Super & Bohn Jr., 1970/1980). Para explicar esse movimento, Super foi

construindo sua teoria, inicialmente, por meio de estudos empíricos iniciados na década de 1950, quando compreendia o processo de desenvolvimento vocacional a partir de uma sequência de estágios, que poderiam coincidir com determinadas faixas etárias, a saber, Crescimento (até 14 anos), Exploração (15 a 24 anos), Estabelecimento (25 a 44 anos), Manutenção (45 a 64 anos) e Desengajamento (a partir dos 65 anos) (Super et al., 1954; Super & Bohn Jr., 1970/1980). Em 1980, Super apresenta uma atualização de sua teoria, a qual denominou de perspectiva *life-span, life-space*. Dessa forma, os estágios de desenvolvimento vocacional ocorrem longitudinalmente dentro de um maxiciclo (*life-span*), mas também podem acontecer várias vezes ao longo da vida, configurando-se como miniciclos, sempre que haja necessidade de realizar novas escolhas profissionais ou, até mesmo, pessoais, visto que nessa abordagem a carreira não se refere apenas ao desenvolvimento profissional, mas ao conjunto de papéis desempenhados ao longo da vida (*life-space*).

Ressalta-se que a maior parte dos textos que trata com profundidade dos interesses profissionais foi publicada anteriormente à revisão da teoria, uma vez que, a reformulação não incidiu sobre a função destes dentro do desenvolvimento de carreira. Em uma perspectiva longitudinal ou *life-span*, tem-se que os interesses começam a se definir na adolescência, tendendo a permanecer estáveis após essa fase, assim, os estágios de vida importantes aqui são o de Crescimento e, principalmente, de Exploração (Super, 1954; Super et al., 1954; Super & Bohn Jr., 1970/1980).

Durante o estágio de Crescimento, a criança tende a fazer escolhas fantasiosas, os interesses estão sendo despertados e o reconhecimento das próprias capacidades ainda está no início. A formação do autoconceito se dá pela identificação com pessoas significativas da família e da escola. Nessa fase, as tarefas de desenvolvimento são: adquirir progressivamente autonomia em relação ao próprio comportamento; tornar-se consciente da importância das realizações

escolares e profissionais; e adquirir as primeiras habilidades e atitudes de trabalho (Super et al.,1954; Super & Bohn Jr., 1970/1980).

No decorrer da adolescência e início da idade adulta, o indivíduo passa pelo estágio de Exploração. Esse momento é caracterizado pela busca de autoconhecimento e informações profissionais, inclusive por meio de tentativas e experimentação de papéis (Super et al., 1954; Super & Bohn Jr., 1970/1980). Essa etapa envolve três tarefas, quais sejam, cristalização, especificação e implementação de uma preferência ocupacional. A cristalização, mais especificamente, a cristalização dos interesses profissionais, ocorre entre 14 e 18 anos. A tarefa consiste em formular uma preferência geral, que se expresse de forma constante. Essa tarefa pode ser facilitada, ainda, quando há sucesso nas etapas do estágio de Crescimento. Entretanto, para que consiga realizá-la, o adolescente deve estar ciente da necessidade da tarefa, levando em consideração seus aspectos pessoais (p.ex., capacidades e habilidades) e as informações advindas do ambiente, por exemplo, por meio dos pais e professores. Quanto mais definido for seu conhecimento em relação aos interesses, mais diferenciado será seu perfil e mais fácil será a tarefa de cristalizar uma preferência. Tendo definido uma preferência geral e concluído a exploração de ocupações, é possível especificar uma determinada carreira a ser seguida. Isso ocorre, geralmente, entre 18 e 21 anos. Posteriormente, o jovem vai implementar sua escolha, ou seja, vai ingressar em um trabalho ou sistema educacional especializado para vivenciar o autoconceito na carreira escolhida (Savickas, 2002; Super, 1957).

Os interesses estão relacionados ao campo e ao nível de uma ocupação, por exemplo, no campo da engenharia mecânica existem ocupações de diferentes níveis profissionais, como o engenheiro, o mecânico, o operador de máquinas. Assim, uma pessoa com interesse em engenharia pode não ter recursos e oportunidades para se tornar um engenheiro e, então, seguir a profissão de mecânico (Super et al.,1954). Nesse sentido, os interesses são responsáveis pela

direção e persistência dentro de uma área ocupacional, mas, aparentemente, não é determinante da quantidade de esforço dentro dela. De modo que quanto mais os interesses estiverem definidos e compatíveis com as atividades desenvolvidas, maior será a satisfação do indivíduo no trabalho (Super, 1957; Super & Bohn Jr., 1970/1980).

A avaliação dos interesses deve fazer parte do processo de orientação profissional, juntamente com outros aspectos que compõem os determinantes pessoais da tomada de decisão ocupacional, tais como necessidades, valores e habilidades, bem como os determinantes situacionais, entre eles, condições econômicas e educacionais. Em programas de orientação, é preciso estar atento se o orientando possui conhecimento suficiente sobre si mesmo e sobre o mundo do trabalho ao responder os instrumentos de avaliação. Também, é preciso que ele esteja consciente, que reconheça a necessidade de investir nas tarefas de desenvolvimento, nesse âmbito, a exploração de ocupações (Super, 1980;1983).

Super é um dos precursores da abordagem desenvolvimental da escolha profissional e sua teoria é amplamente utilizada em contextos de orientação profissional e de carreira (Bardagi, 2010). Nota-se que esse teórico é preocupado não apenas com a investigação e construções teóricas, mas também com a aplicação prática de sua abordagem (Super, 1983). Tal perspectiva vem sendo desenvolvida ao longo dos anos, expandindo seus domínios para outros construtos, além dos interesses, também relevantes para a área de orientação profissional e de carreira (Savickas, 2005).

A teoria construtivista de Mark Savickas

Para finalizar a exposição sobre as teorias que explanam acerca dos interesses profissionais e a relevância de sua avaliação, apresentam-se as concepções de Savickas (1995, 1999, 2002, 2005). Esse autor ampliou a perspectiva de Super (1980), estabelecendo conexões

com uma abordagem construtivista (Savickas, 2002, 2005), na qual para compreender o desenvolvimento de carreira não é necessário apenas conhecer os processos de escolha e experiências ocupacionais, mas o contexto em que ocorrem e o significado que o indivíduo atribui a suas vivências na busca pela adaptação ao ambiente em que vive. Assim, para Savickas (1995), os interesses denotam uma interação entre o indivíduo e o ambiente. De modo objetivo, a avaliação dos interesses indica padrões de gosto, rejeição e indiferença – ideia compartilhada por autores como Lent et al. (1994) –, e subjetivamente consiste em forma de expressão da personalidade – o que é consoante com a perspectiva teórica de Holland (1997).

Como expressão da personalidade, os interesses fazem parte de uma matriz motivacional que inclui as necessidades e os valores (Savickas, 1995). Essas três variáveis podem ajudar a explicar o movimento do indivíduo no mundo ao responder a três questões ‘por que’, ‘o quê’ e ‘como’ o indivíduo se move. As necessidades (por que) indicam aquilo que falta no indivíduo para que ele se sinta mais seguro e completo, impulsionam e geram energia para o movimento. Os valores (o quê) correspondem aos objetos ou recompensas que podem satisfazer as necessidades, ou seja, eles ditam a direção do movimento. Os interesses (como) são a ponte pela qual as necessidades e os valores se conectam, modulam o movimento. Por exemplo, algumas pessoas expressam necessidades tanto de ajudar quanto de controlar os outros. Isto os leva ao altruísmo (valor) e, finalmente, a desenvolver interesses em ocupações de cunho social, como ensino, aconselhamento e assistência social. Tais profissões permitem aos seus ocupantes fornecer aos clientes conselhos úteis, assim satisfazendo as necessidades de amparo e controle. Nota-se, nessa definição, grande similaridade às concepções de Super (1973) quando se refere à hierarquia entre necessidade e interesses.

De outro modo, os interesses podem, também, serem traduzidos como soluções que o indivíduo dá para problemas pessoais, para algo que lhe faltou no decorrer da existência. Os

problemas se originam no contexto familiar e depois são transportados para o ambiente social. A solução pode surgir de modelos que se sobressaem em determinada cultura como forma de atingir a autorrealização naquela sociedade. A partir da narrativa e dos inventários é possível identificar os materiais e recursos que conduzem à autorrealização e completam o projeto de vida. Enquanto estilo do comportamento, os interesses dependem do ambiente disponível e da estrutura de oportunidades. Assim, ao compará-los a outros construtos como necessidades e valores, eles possuem menor estabilidade (Savickas, 1995).

Posteriormente, na busca por uma definição que contemplasse todas as dimensões do conceito de interesses, Savickas (1999) faz uma revisão das principais perspectivas teóricas que abordam o construto. Conclui que, subjacentes aos interesses, estão processos cognitivos, emocionais, volitivos e comportamentais. Entretanto, o autor não encontrou uma teoria que unificasse o conceito, pois cada abordagem descreveu o construto por meio de uma propriedade específica. Assim, com o intuito de especificar o que é interesse, o autor o definiu em duas formas, a saber, interesse como estado e como traço.

O interesse como um estado de consciência é caracterizado por uma prontidão para pensar ou responder a um estímulo específico do ambiente, como objetos, atividades, pessoas e experiências. Ao identificar um estímulo, o sujeito dirige sua atenção para ele, antecipa sentimentos agradáveis e realiza uma avaliação favorável. Essa avaliação gera o desejo (volição) de fazer algo em relação ao estímulo (p.ex., aprender mais sobre ele) devido à expectativa de satisfação ou gratificação. Tal antecipação de resultado conduz o indivíduo a um curso de ação em direção ao objeto, com a finalidade de satisfazer desejos, necessidades ou valores pessoais. Caso o indivíduo realmente se identifique com a atividade, poderá incorporá-la como um novo interesse ao sistema de autoconceito existente, sendo que a representação simbólica desse

interesse se dá pelo estímulo que evoca atenção e ação (p.ex., eu gosto de livros). Dessa forma, o interesse é um esforço adaptativo para usar o ambiente a favor das necessidades e valores.

Enquanto traço, o interesse se refere a uma disposição geral para responder a um grupo homogêneo de estímulos específicos, configurando-se em interesses. Assim, a forma singular – interesse – que denota um estado ou ação passa, para o plural – interesses – caracterizando um conceito ou traço. Por traço, entende-se uma tendência de resposta disposicional, consistente e estável, a um determinado grupo de estímulos ambientais. Por meio de análises do comportamento e autobiografias, é possível ver a facilidade e frequência com a qual um interesse é iniciado, bem como sua duração ao longo do tempo. Já por meio de inventários de interesses, é possível definir a força relativa, ou seja, o quanto uma preferência por determinada atividade se sobressai quando comparada a outros interesses. Ter consciência dessa disposição conduz à localização de um código no mundo do trabalho e ao desenvolvimento do sistema de autoconceitos existente. A autoconsciência dessa representação promove a estabilidade e a continuidade da disposição.

Segundo Savickas (1999), quanto aos fatores que contribuem para a origem e desenvolvimento dos interesses, tem-se a hereditariedade, experiências de aprendizagem, percepção de capacidade, identificação com modelos, acomodação de papéis sociais, expressão da personalidade e implementação de autoconceito. O autor reuniu e apresentou estudos e teorias sobre esses aspectos de forma expositiva, sem delimitar preferências ou conclusões que ultrapassassem as descrições.

Nota-se que Savickas (1995; 1999) debruçou-se sobre a tarefa de delimitar o que são interesses profissionais, mesmo tendo atualmente uma teoria bem mais abrangente que trata de outros aspectos do desenvolvimento ocupacional (Savickas, 2005; Savickas & Porfeli, 2012). Sua revisão e conclusão a respeito do significado do termo permitem a compreensão e diferenciação

de outros construtos. Ao mesmo tempo, sua proposta de conceituação possui consistência teórica e prática que possibilita a investigação dos interesses enquanto construto psicológico (Leitão & Miguel, 2001).

Conclusões

Uma vez que os inventários de interesses profissionais são vitais para o campo de desenvolvimento de carreira (Savickas, 2013), o presente estudo se faz útil aos pesquisadores e profissionais da área ao compilar conceitos sobre os interesses que advém de teorias que sugerem esse tipo de avaliação. Ultrapassando o limite descritivo, pretende-se neste momento apresentar uma conclusão a respeito do construto tratado e indicar futuras pesquisas que possam dar continuidade ao seu desenvolvimento teórico e aplicação prática.

Assim como observado por outros estudiosos (Leitão & Miguel, 2001), nota-se que a definição proposta por Savickas (1999) parece a mais apropriada, pois conseguiu integrar as concepções existentes e ao mesmo tempo delimitar o construto. Sendo que a ideia de interesses profissionais como um traço, tendência de resposta relativamente estável a um grupo de estímulos, tem sido amplamente aceita (Sodano, 2015).

Quanto às demais teorias aqui abordadas (Holland, 1997; Lent et al., 1994; Super, 1954, 1957), embora não se tenha um consenso sobre o conceito de interesses, verifica-se que não há acentuadas divergências ou conflitos. Ao reunir as definições, é possível concordar com Hansen (2005) que, em sua revisitação aos conceitos de interesses, visualiza o construto como reflexo de três componentes, a saber, personalidade, motivação/direção e autoconceito/identificação. De modo geral, os teóricos aqui apresentados se referem aos interesses profissionais como uma especificação de preferências, que tende a estabilidade e, que pode conduzir o indivíduo a buscar determinadas situações e elementos ocupacionais.

Quanto ao desenvolvimento dos interesses profissionais, notam-se diferenças entre as teorias no que se refere, principalmente, à ênfase nas experiências e nos aspectos socioeconômicos e culturais. De fato, algumas teorias sobre carreira focam mais no conteúdo, ou seja, elementos que compõe o desenvolvimento de carreira; outras focam mais nos processos, isto é, no desenvolvimento e interação dos elementos; e ainda há aquelas que abordam conteúdos e processos (Patton & McMahon, 2014).

Por exemplo, as proposições de Holland (1997) quanto ao desenvolvimento dos interesses, incluem, mas não aprofundam a explanação sobre os fatores que contribuem para a formação das personalidades vocacionais. Essa teoria não se propõe a fornecer explicações desenvolvimentais, mas sim, hipóteses de como os interesses em seu estado atual se manifestam no ambiente de trabalho. Super (1954, 1957, 1980), por sua vez, limita o desenvolvimento dos interesses às relações com pessoas significativas, autoconhecimento e busca de informações, tendo o contexto socioeconômico participação explícita apenas no momento de formulação de objetivos profissionais.

Retomando as observações de Leitão e Miguel (2001), verifica-se, também, que a abordagem de Savickas (1999) não aprofunda as relações existentes ao longo do desenvolvimento dos interesses, sendo a teoria sociocognitiva (Lent et al., 1994; Lent et al., 2004) a que mais esclarece sobre as associações com fatores pessoais e contextuais, sobretudo no que diz respeito ao papel das experiências na modulação dos interesses (Hansen, 2005; Leitão & Miguel, 2001; Patton & McMahon, 2014). Novamente, cabe destacar aqui as proposições de Hansen (2005) que, ao buscar na literatura elementos sobre o desenvolvimento dos interesses, sintetizou as informações em dois componentes. O primeiro está relacionado à criação, referindo-se aos fatores de socialização e aprendizagem, incluindo também influências ambientais e

psicológicas que moldam os interesses. O segundo, chamado natureza, diz respeito à genética e hereditariedade.

Em relação à avaliação em processos de orientação profissional e de carreira, percebe-se que os autores aqui focalizados são unânimes em destacar a relevância dos interesses, havendo entre eles algumas diferenças quanto à utilização de outras variáveis no processo de orientação. Holland (1997), por exemplo, ao compreender os interesses como expressão da personalidade, propõe um meio de avaliação que engloba aspectos como competências e habilidades, enquanto, Super (1983) e Savickas (1999) destacam que as habilidades e os valores devem ser analisados concomitantemente, e Lent et al. (1994; 2004) indicam as crenças de autoeficácia e as expectativas de resultado. De modo geral, os teóricos consideram que os interesses profissionais estão diretamente relacionados aos objetivos de carreira, sendo que as pesquisas empíricas realizadas confirmam esse pressuposto, bem como sua consistência ou estabilidade ao longo do tempo (Hansen, 2005; Rounds & Su, 2014; Sodano; 2015).

Em síntese, as perspectivas teóricas aqui reunidas, embora diferentes, podem ser complementares. Percebe-se, inclusive, que os autores citam uns aos outros, sugerindo seus instrumentos ou indicando as contribuições de uma determinada concepção. Portanto, o objetivo deste artigo se encerra à medida que foi possível conhecer as proposições de alguns teóricos que dissertaram sobre o desenvolvimento dos interesses profissionais e que contribuíram para a sua evolução conceitual.

À título de agenda de pesquisa, são indicadas mais investigações, inclusive longitudinais, no contexto nacional que tenham como finalidade (a) avaliar como ocorre o desenvolvimento dos interesses, (b) de que forma as variáveis contribuem para esse processo, e (c) como sua avaliação pode ser aprimorada de modo a instrumentalizar não apenas aqueles profissionais que trabalham diretamente com orientação profissional, mas também educadores e gestores. Assim, diferentes

populações poderiam ser beneficiadas, desde aqueles que buscam orientação nos momentos de escolha, e, também, os que frequentam ambientes acadêmicos e profissionais e não recorrem a um profissional especializado quando vivenciam tomadas de decisões de carreira.

Referências

- Ambiel, R. A. M., & Noronha, A. P. P. (2014). Escala de Autoeficácia para Escolha Profissional: manual técnico, 2ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bandura, A. (1977). Self- efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1978/2008). A evolução da teoria social cognitiva. In A. Bandura; R. G. Azzi & S.Polydoro (Orgs.), *Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos* (pp.15-42). Porto Alegre: Artmed. (Artigo original publicado em 1978).
- Bardagi, M. P. (2010). A abordagem cognitivo-evolutiva do desenvolvimento vocacional. Em R. S. Levenfus & D. H. P. Soares. (Org.), *Orientação Vocacional Ocupacional*, 2ed. (pp. 95-105), Porto Alegre: Artmed.
- Bullock, E. E., & Reardon, R. C. (2005). Using profile elevation to increase the usefulness of the self-directed search and other inventories. *Career Development Quarterly*, 54, 175-183.
- Byars-Winston, A., Estrada, Y., Howard, C., Davis, D., & Zalapa, J. (2010). Influence of social cognitive and ethnic variables on academic goals of underrepresented students in science and engineering: A multiple-groups analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 57(2), 205-218.
- Fryer, D. H. (1931). *The measurement of interests*. New York: Holt.

- Fuller, B. E., Holland, J. L., & Johnston, J. A. (1999). The Relation of Profile Elevation in the Self-Directed Search to Personality Variables. *Journal of Career Assessment*, 7(2), 111-123.
- Hansen, J. C. (2005). Assessment of Interests. Em S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 281-304). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hirschi, A. (2010). Individual predictors of adolescents' vocational interest stabilities. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(1), 5-19.
- Hirschi, A. (2011). Relation of vocational identity statuses to interest structure among swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 38(5), 390-407.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-45.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: what we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397-406.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Huang, J. L., & Pearce, M. (2013). The other side of the coin: vocational interests, interest differentiation and annual income at the occupation level of analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 315–326.
- Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. *Psychologica*, 26, 79-104.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006a). On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: a measurement guide. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 12–35.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006b). Integrating person and situation perspectives on work satisfaction: A social-cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 236–247.

- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment, 16*, 6–21.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social Cognitive Model of Career Self-Management: Toward a Unifying View of Adaptive Career Behavior Across the Life Span. *Journal of Counseling Psychology, 60*(4), 557-568.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*, 79-122.
- Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. D. (2004). Una perspectiva social cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar, 4*, 1-22.
- Mattiazzi, B. (1977). *A natureza dos interesses e a orientação vocacional*. 3ed. Petrópolis: Vozes.
- Marques, J. R. (2014). *Metas e objetivos: diferenças e exemplos*. Disponível em: <http://www.ibccoaching.com.br/>
- Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 57*(1), 11-22.
- Niles, S. G. (2013). Career Counseling. Em M. L. Savickas (Ed.), *Ten Ideas that Changed Career Development*, (pp. 4). Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Nunes, M. F. O. (2007). *Escala de Fontes de Eficácia Percebida: aplicação com jovens em escolha profissional*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.

- Nunes, M. F. O. L. (2009). *Estudos psicométricos da escala de autoeficácia para atividades ocupacionais*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009). Auto-eficácia para atividades ocupacionais e interesses profissionais em estudantes do ensino médio. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(1), 102-115.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2011). Associações entre auto-eficácia para atividades ocupacionais e interesses em adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 1-9.
- Pajares, F., & Olaz, F. (2008). Teoria Social Cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In A. Bandura; R. G. Azzi & S. Polydoro (Orgs.) *Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos* (pp. 97-114). Porto Alegre: Artmed.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice* (3ed.). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Primi, R., Muniz, M., Mansão, C. M., & Nunes, M. F. O. (2010). *SDS - Questionário de busca auto-dirigida - manual técnico da versão brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rokeach, M. (1981). *Crenças, atitudes e valores*. Rio de Janeiro: Interciência.
- Rounds, J., & Su, R. (2014). The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 23(2) 98-103.
- Savickas, M. L. (1995). Examining the personal meaning of inventoried interests during career counseling. *Journal of Career Assessment*, 3(2), 188-201.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. Em M. L. Savickas & A. R. Spokane, (Orgs). *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.

- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associate (Eds.), *Career choice and development*, 4ed. (pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. (2013). Ten Ideas that Changed Career Development. In M. L. Savickas (Ed.), *Ten Ideas that Changed Career Development*, (pp. 1-3). Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Savickas, M.L., & Porfeli, E.J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-673.
- Sheu, H. B., Lent, R. W., Brown, S. D., Miller, M. J., Hennessy, K. D., & Duffy, R. D. (2010). Testing the choice model of social cognitive career theory across Holland themes: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 252–264.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185-190.
- Super, D. E. (1954). The measurement of interests. *Journal of Counseling Psychology*, 1(3), 168-172.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.

- Super, D. E. (1973). The work values inventory. In D. G. Zytowski (Ed.), *Contemporary approaches to interest measurement* (pp.189-205). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Super, D. E. (1980). A life-time, life-space, approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, 16*, 282-298.
- Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling. *Personnel and Guidance Journal, 61*(9), 555-562.
- Super, D. E., & Bohn Jr., M. J. (1980). *Psicologia Ocupacional* (E. Nascimento & F. Santos, Trads.). São Paulo: Atlas. (Original publicado em 1970)
- Super, D. E., Crites, J. O., Hummel, R. C., Moser, H. P., Overstreet, P. L., & Warnath, C. F. (1954). *Vocational development: a framework for research*. New York: Columbia University.
- Tracey, T. J.G. (2010). Relation of interest and self-efficacy occupational congruence and career choice certainty. *Journal of Vocational Behavior, 76*, 441- 447.
- Werlang, B. S. G., Villemor-Amaral, A. E., & Nascimento, R. S. G. F. (2010). Avaliação psicológica, testes e possibilidades de uso. Em Conselho Federal de Psicologia - CFP (Org.), *Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp. 101-128). Brasília: CFP.

CAPÍTULO 2

Precisão da Escala de Aconselhamento Profissional: uma análise da estabilidade temporal dos escores de interesses profissionais

Resumo

Estudos longitudinais para investigação de qualidades psicométricas de inventários de interesses profissionais são raros no contexto nacional. O presente estudo teve como objetivo analisar a fidedignidade teste-reteste das dimensões da EAP e dos escores de nitidez e elevação. Foram utilizados os dados de 96 estudantes, obtidos por meio de três aplicações, uma a cada ano do Ensino Médio, da Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. Verificaram-se coeficientes moderados de estabilidade para as dimensões e para os índices de nitidez e elevação. Uma análise de variância evidenciou a estabilidade dos escores, com leve aumento dos níveis de nitidez, o que está de acordo com a hipótese levantada. Ressalta-se que ao analisar os resultados é necessário considerar aspectos teóricos relacionados aos interesses profissionais e a estratégia de construção do instrumento.

Palavras-chave: psicometria, estudantes de ensino médio, desenvolvimento profissional, orientação vocacional

Reliability of Escala de Aconselhamento Profissional: an analysis of temporal stability of scores of professional interests

Abstract

Longitudinal studies to investigate psychometric qualities of professional interests inventories are few in the national context. This study aimed to examine the test-retest reliability of the dimensions of EAP and differentiation and elevation scores. It was used data of 96 students, obtained through three applications, each year of high school, of the Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. There have been moderate stability coefficients for dimensions and for the differentiation and elevation scores. Analysis of variance has shown the stability of scores, with slight increase of differentiation levels, which is consistent with the hypothesis. It is noteworthy that when analyzing the results needs to consider theoretical aspects related to professional interests and the instrument-building strategy.

Keywords: psychometrics, high school students, professional development, vocational guidance.

Introdução

Os inventários que avaliam interesses profissionais são instrumentos de grande utilidade para a prática do psicólogo, sendo utilizados em processos de seleção de pessoas, de recolocação profissional, de preparação para a aposentadoria e, principalmente, em orientação profissional e de carreira. Nesse último contexto, a avaliação dos interesses pode ser realizada com diferentes finalidades, tais como proporcionar autoconhecimento, analisar a qualidade e quantidade de informações ocupacionais do orientando, identificar novos interesses ou estreitar opções profissionais, bem como, confirmar escolhas já realizadas (Hansen, 2005).

Para que o resultado dessas avaliações seja confiável, os instrumentos utilizados devem apresentar estudos psicométricos que garantam sua cientificidade (Noronha, Freitas & Ottati, 2003). A Escala de Aconselhamento Profissional – EAP é um teste que afere os interesses profissionais e objeto de investigação do presente estudo, seus requisitos mínimos de qualidade já foram verificados pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) do Conselho Federal de Psicologia – CFP.

Além disso, esse instrumento vem sendo utilizado em processos de orientação profissional (p. ex., Ambiel, 2010; Lamas & Barbosa, 2010), bem como nos estudos que visam explorar associações entre interesses profissionais e outras variáveis que podem influenciar o desenvolvimento de carreira, como vivências acadêmicas (Noronha, Martins, Gurgel & Ambiel, 2009), características familiares (Baptista, Noronha & Cardoso, 2010; Noronha & Ottati, 2010), personalidade (Godoy & Noronha, 2010), aspectos socioeconômicos (Martins & Noronha, 2010) e disciplinas escolares (Lamas & Noronha, 2013).

Embora seja um instrumento que passou por muitas pesquisas (Noronha & Nunes, 2012; Noronha, Ottati, Mansão & Cezar, 2011; Noronha, Sisto & Santos, 2007; Sartori, Noronha,

Godoy & Ambiel, 2010; Sisto, Santos & Noronha, 2009), a EAP ainda não foi submetida a um estudo longitudinal que permita analisar a precisão de seus escores a partir de características diretamente associadas ao construto que pretende medir, como exemplo, a estabilidade. Pesquisas que confirmem a estabilidade dos interesses profissionais combinados com a investigação da confiabilidade do instrumento fornecem aos profissionais mais segurança nos resultados da avaliação, especialmente quando é intenção predizer escolhas (Hansen, 2005).

A fidedignidade ou precisão de um teste refere-se à consistência da medida quando o instrumento é reaplicado em uma população de indivíduos ou grupos (American Educational Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education, AERA, APA & NCME, 1999). De acordo com Urbina (2007), para tomar decisões embasadas por um teste é necessário analisar a precisão dos seus escores, ou seja, as medidas devem ser suficientemente livres de erros de mensuração. O erro de medida ocorre quando há flutuações nos escores devido a aspectos não relacionados ao que está sendo avaliado.

Diz-se suficientemente livre porque de alguma forma o processo de mensuração sempre está sujeito a fontes de erro. Para cada possível fonte de erro existe um método específico para estimação da precisão. A seleção desse método vai depender das características do construto e/ou do teste que podem induzir a um erro específico. Quando se trata de construtos caracterizados como traço, Urbina (2007) sugere que o método mais adequado é a investigação da fidedignidade teste-reteste, também chamado de coeficiente de estabilidade, pois a fonte de erro diretamente relacionada a instrumentos que medem construtos com tal característica é o erro de amostragem de tempo. O coeficiente refere-se ao índice de correlação obtido entre duas medidas, o qual deve ser positivo e o mais próximo de 1 (Pasquali, 2003). Não há um valor determinado para a magnitude, pois devem ser considerados o intervalo de tempo e as alterações ambientais e

desenvolvimentais ocorridas neste período, bem como as expectativas teóricas em relação ao construto (Urbina, 2007).

De acordo com Savickas (1999), os interesses profissionais podem ser entendidos como um traço e como um estado. Enquanto estado de consciência o construto é caracterizado por uma prontidão para pensar ou responder a um estímulo específico do ambiente, como objetos, atividades, pessoas e experiências. Ao identificar um estímulo, o sujeito volta sua atenção para ele e realiza uma avaliação afetiva (presença ou não de sentimentos agradáveis) e cognitiva (atitude favorável ou não). Uma análise positiva gera expectativa de satisfação ou recompensa ao entrar em contato com o estímulo. Assim, há um curso de ação do indivíduo em direção ao objeto, com a intenção de satisfazer desejos, necessidades ou valores pessoais. Caso o indivíduo realmente se identifique com a atividade (p.ex., eu gosto de livros), poderá incorporá-la como um novo interesse ao sistema de autoconceitos.

Quando o interesse se refere a uma disposição geral para responder a um grupo homogêneo de estímulos específicos, configura-se em interesses. A forma singular – interesse – que denota um estado ou ação passa, para o plural – interesses – caracterizando um traço. Traço é uma tendência de resposta disposicional, consistente e estável, a um determinado grupo de estímulos ambientais. Segundo o autor, por meio de inventários de interesses, é possível definir a força relativa, ou seja, o quanto uma preferência por determinada atividade se sobressai quando comparada a outros interesses. Ter consciência dessa disposição conduz à localização de um código no mundo do trabalho e ao desenvolvimento do sistema de autoconceitos existente. A consciência dessa representação promove a estabilidade e a continuidade da disposição (Savickas, 1999).

Os itens da EAP foram construídos tendo por base o interesse como estado (Noronha, Sisto & Santos, 2007). São apresentados vários estímulos na forma de atividades profissionais, às

quais o respondente deve fazer uma avaliação do quanto ele gostaria de desenvolvê-las, ou seja, entrar em contato com cada uma das atividades. Entretanto, essas atividades são agrupadas de forma que se relacionam a determinadas áreas profissionais, assim, o nível de preferência em cada uma das áreas denota os interesses profissionais do indivíduo, os quais podem exibir o caráter de traço ao longo do desenvolvimento profissional.

Ressalta-se que os interesses profissionais se tornam estáveis ao final da adolescência ou no início da idade adulta (Super, 1957) e em alguns casos específicos ainda podem ser modificados após esta fase (Lent, Brown & Hackett, 1994). O estudo de metanálise realizado por Low, Yoon, Roberts e Rounds (2005) mostrou que até o final da adolescência os índices de estabilidade estão entre 0,50 e 0,60 e, após os 18 anos os coeficientes aumentam para 0,70. Ainda que haja flutuações, pressupõe-se que o construto adquira certa estabilidade ao longo tempo (Lent et al., 1994; Rounds & Su, 2014) e isso deve ser refletido por sua medida. Assim, a fidedignidade teste-reteste é um parâmetro importante para os instrumentos que avaliam interesses (Urbina, 2007).

De acordo com Low e Rounds (2007) há cinco formas de avaliar a estabilidade dos interesses profissionais. A estabilidade *rank-order* refere-se à correlação dos escores em cada dimensão de interesses obtidos em dois momentos diferentes (teste-reteste), os índices representam as mudanças de posicionamento relativo dos indivíduos dentro do grupo. Quando as subescalas de interesses são tomadas em conjunto, verificando a estabilidade/ mudança da ordem de preferência (perfil) para um mesmo indivíduo ao longo do tempo e em relação ao grupo, tem-se a análise da estabilidade do perfil. Já a estabilidade de nível consiste em analisar se os escores dos indivíduos aumentaram ou diminuíram em diferentes domínios de interesses ao longo do tempo. A estabilidade estrutural diz respeito à manutenção das interrelações entre as dimensões de interesses propostas por determinada teoria que fundamenta o instrumento (p.ex., a teoria das

personalidades vocacionais de Holland, 1997). Por fim, a estabilidade da congruência refere-se à análise do ajuste entre interesses e profissão exercida ou ajuste pessoa-ambiente em dois pontos no tempo.

Outra característica dos interesses que podem auxiliar na avaliação da estabilidade, são os pressupostos ou conceitos secundários derivados da teoria de Holland (1997). Os conceitos secundários desenvolvidos por Holland são denominados como nitidez/diferenciação, consistência, congruência e identidade. A elevação do perfil de interesses (Fuller, Holland & Johnston, 1999) tem sido discutida como outro conceito secundário importante (Bullock & Reardon, 2005). No presente trabalho, foram aplicados aos escores da EAP os índices que indicam a nitidez dos interesses e a elevação. O primeiro se refere à clareza do perfil de interesses, ou seja, dentre as dimensões ou tipos avaliados por um teste, verifica-se a distância entre o maior e o menor escore; quanto maior esse valor, ou seja, a nitidez, maior a capacidade preditiva dos interesses para com a escolha da profissão (Holland, 1997). O segundo diz respeito ao nível geral de interesses de uma pessoa em diferentes campos, ou seja, a soma dos escores obtidos em cada dimensão analisada (Fuller et al., 1999). A elevação do perfil está associada a diversos fatores, como personalidade (p.ex., impulsividade e desejo de se expressar), sucesso acadêmico e energia que o indivíduo investe no processo de tomada de decisão profissional (Bullock & Reardon, 2005), oferecendo informações adicionais a serem utilizadas nos processos de orientação.

No Brasil, há poucos estudos sobre a estabilidade do perfil de interesses profissionais e os construtos secundários de Holland (1997), apenas dois foram recuperados. Mansão e Yoshida (2006) investigaram a estabilidade temporal da versão brasileira do *Self-Directed Search Career Explorer* – SDS (Questionário de Busca Auto-Dirigida) em uma amostra composta por 122 estudantes do ensino médio. Com reaplicação do instrumento em sete dias, a variação dos índices

de correlação para cada um dos seis tipos (dimensões de interesses) que compõem o teste foi de 0,82 a 0,91. Noronha e Ambiel (2015), por sua vez, investigaram a nitidez/diferenciação do perfil de interesses por meio de um banco de dados com 6824 pessoas que responderam a EAP. Eles verificaram que o índice de nitidez foi maior entre universitários seguidos por estudantes de Ensino Fundamental e estudantes de Ensino Médio e, mais baixos em pessoas que já haviam completado essa etapa de ensino e não ingressaram no Ensino Superior.

Algumas pesquisas realizadas no contexto internacional empregaram delineamentos longitudinais ou de teste-reteste a fim de verificar a estabilidade das medidas de interesses profissionais (Lent, Tracey, Brown, Soresi & Nota, 2006; Primé & Tracey, 2010; Rottinghaus, Coon, Gaffey & Zytowski, 2007) e explorar a utilidade dos conceitos secundários (Hirschi, 2009, 2010). Em uma amostra de adolescentes, na Suíça, Hirschi (2010) avaliou a utilidade preditiva dos pressupostos secundários para diferentes medidas de estabilidade dos interesses profissionais em estudantes com média de idade de 14,09, a partir de um instrumento baseado no modelo tipológico de Holland (1997). Ao correlacionar os resultados da primeira e da segunda aplicação, cujo intervalo foi de dez meses, verificou índices de correlação que variaram de 0,46 a 0,77, sendo o tipo realista o mais estável. De acordo com o autor, os conceitos secundários emergiram como preditores significativos de estabilidade do perfil de interesse, ou seja, a ordem de preferência pelos seis tipos profissionais é significativamente mais estável se o aluno possui interesses que sejam coerentes e nítidos/diferenciados. Além disso, o estudante com interesses mais elevados apresenta pontuação mais estável em cada tipo profissional.

Também no estudo realizado por Lent et al. (2006), os interesses foram analisados por meio de um instrumento baseado no modelo de Holland (1997). Os autores verificaram a estabilidade dos interesses profissionais em amostras compostas por estudantes italianos do ensino fundamental e médio. O intervalo de aplicação foi de um ano e os coeficientes de

estabilidade foram em maior parte moderados, com magnitudes variando de 0,51 a 0,67 para os alunos do ensino fundamental e 0,60 e 0,84 para grupo do ensino médio.

Tracey e Robbins (2005) realizaram um estudo sobre a estabilidade temporal e nitidez com uma amostra de estudantes americanos, aplicando o instrumento quando eles estavam no oitavo, no décimo e no décimo segundo ano. Entre o oitavo e décimo ano, os coeficientes de estabilidade variaram de 0,49 a 0,66 e entre o décimo e décimo segundo, foi de 0,58 a 0,79. A variação dos escores ao longo das três medidas foi significativa apenas para uma dimensão de interesse. Quanto à nitidez do perfil, encontraram um aumento da primeira para a segunda medida e, posteriormente, um decréscimo na terceira avaliação. Os autores sugerem a realização de novos estudos, uma vez que o esperado era o aumento contínuo do nível de nitidez.

Há pesquisas que tiveram como participantes pessoas na idade adulta. Rottinghaus et al. (2007), por exemplo, realizaram um estudo longitudinal de duas medidas do Kuder Occupational Interest Survey – KOIS com um intervalo de 30 anos. Participaram 107 indivíduos que responderam o KOIS em 1975, quando estavam no ensino médio, e novamente no ano de 2005. Para as análises de estabilidade, os resultados apresentaram pouca variação nos escores absolutos, a estabilidade intraindividual foi moderada (*Spearman rho*=0,54) e as correlações teste-reteste variaram de 0,10 a 0,76. Embora alguns indivíduos tenham um padrão de interesses menos estável, a maior parte demonstrou consistência ao longo dos anos, inclusive para a predição da ocupação futura.

A partir da revisão de literatura efetuada foi possível constatar a relevância dos estudos longitudinais em relação a medidas de interesses profissionais, inclusive para a investigação de seus coeficientes de estabilidade e variáveis que podem influenciá-los. Verificou-se também a escassez de estudos brasileiros com foco ou metodologia semelhante. Portanto, o objetivo do presente trabalho é analisar a fidedignidade dos escores da EAP, bem como dos escores de

nitidez/diferenciação e elevação dos interesses, por meio das análises de estabilidade temporal, teste-reteste e de nível (Low & Rounds, 2007).

De acordo com o observado em outras pesquisas, esperam-se coeficientes de correlação moderados a altos entre as medidas (Hirschi, 2010; Lent et al., 2006; Rottinghaus et al., 2007, Sodano, 2015), e que a associação seja mais acentuada entre o segundo e o terceiro ano (Holland, 1997; Lent et al., 1994; Low et al., 2005; Sodano, 2015). Para os níveis de nitidez e elevação, a expectativa é que sejam crescentes, uma vez que estão associados à estabilidade (Hirschi, 2010; Noronha & Ambiel, 2015) que tende a aumentar (Holland, 1997; Lent et al., 1994; Low et al., 2005; Sodano, 2015).

Método

Este estudo tem delineamento longitudinal, pois foram utilizadas três medidas de um instrumento, obtidas ao longo de três anos, com determinado grupo de participantes (Calais, 2007; Mota, 2010). Ao mesmo tempo, trata-se de uma pesquisa de caráter retrospectivo (Gil, 2002), uma vez que os dados fazem parte de um projeto de pesquisa e extensão iniciado em 2008, desenvolvido por Barbosa e Lamas (2012).

Fonte dos dados

Foram utilizados os dados de 96 estudantes que participaram de um projeto realizado em um colégio de aplicação vinculado a uma universidade pública do Estado de Minas Gerais. Nesse estudo existem dois grupos de participantes, um grupo de alunos que frequentou o Ensino Médio entre os anos de 2008 e 2010 ($n=54$, 56,3%) e outro que iniciou essa etapa escolar em 2009 e concluiu em 2011 ($n=42$, 43,7%). Na amostra geral, verificou-se que 47,9% ($n=46$) dos

participantes são do sexo masculino e 52,1% ($n=50$) do sexo feminino. A média de idade na primeira aplicação foi 15,27 ($DP=0,75$) anos, e na última, foi de 17,34 ($DP=0,64$) anos.

Instrumentos

Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha et al., 2007)

A escala contém 61 itens na forma de atividades profissionais, sendo que o participante deve assinalar de 1 (nunca) a 5 (frequentemente) a frequência com que gostaria de desenvolver tais atividades (Anexo 1). Os itens estão divididos em fatores que representam sete dimensões profissionais: (1) Ciências Exatas; (2) Artes/Comunicação; (3) Ciências Biológicas/da Saúde; (4) Ciências Agrárias/Ambientais; (5) Atividade Burocrática; (6) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e (7) Entretenimento. Uma breve descrição dessas dimensões (Noronha et al., 2007; Lamas & Noronha, 2013) é feita a seguir.

A dimensão Ciências Exatas inclui atividades que envolvem elaboração e execução de projetos, cálculos matemáticos e desenvolvimento de programas computacionais (p. ex., projetar robôs e sistemas digitais para fábricas). Artes/Comunicação apresenta tarefas profissionais da área artística e ligadas à comunicação verbal, visual e escrita (p. ex., desenhar). A terceira dimensão, Ciências Biológicas/da Saúde, agrupa atividades como o estudo dos organismos animais e vegetais e a assistência em saúde (p. ex., investigar a natureza e as causas das doenças).

A dimensão 4, Ciências Agrárias/Ambientais, envolve o estudo e desenvolvimento de tecnologias que facilitem a relação entre o homem e a natureza (p. ex., analisar e elaborar relatórios sobre impacto ambiental). Atividade Burocrática compreende tarefas relacionadas à gestão de pessoas e informações, à organização e busca de documentos, e a atividades contábeis (p.ex., coordenar operações fiscais e financeiras de empresas). Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sexta dimensão, contempla atividades ligadas ao estudo do comportamento humano e

a questões socioculturais (p.ex., estudar o passado humano em seus múltiplos aspectos). A última dimensão, Entretenimento, envolve o trabalho com o público e a promoção de eventos (p. ex., gerenciar flats, pousadas, hotéis, parques temáticos).

Para calcular o nível de interesse em cada dimensão, foi utilizada a média dos itens correspondentes, portanto, com variação entre um e cinco. Esse procedimento foi adotado para que as dimensões pudessem ser comparadas, uma vez que número de itens é diferente entre os fatores. De acordo com o manual, o instrumento é destinado a jovens e adultos a partir de 17 anos, porém alguns estudos apresentaram evidências de validade para a escala em amostras de adolescentes mais jovens (Noronha et al., 2010; Noronha & Nunes, 2012).

O manual de aplicação da EAP apresenta estudos psicométricos que contaram com a participação de 762 estudantes universitários de 13 cursos distintos. Ao investigar as evidências de validade baseadas na estrutura interna, por meio da análise fatorial, verificou-se que os itens apresentaram índices de saturação superiores a 0,30 e que as sete dimensões explicaram 57,3% da variância. Evidências baseadas na relação com outras variáveis foram obtidas, de modo concorrente, ao comparar a média nas dimensões com uma variável critério, a saber, carreira universitária frequentada. Quanto à precisão, a consistência interna da escala gerou alfas de *Cronbach* que variaram de 0,79 a 0,94.

Procedimento

O projeto intitulado ‘Orientação profissional transversal ao currículo escolar: um estudo longitudinal’, aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), envolvia pesquisa e extensão, na forma de estágio. Portanto, os dados foram coletados pelas estudantes de graduação em psicologia que estagiavam no colégio de aplicação.

A coleta de dados ocorreu em sala de aula, de forma coletiva, após a explicação dos objetivos da pesquisa. O tempo de aplicação foi de aproximadamente 50 minutos, pois, além da EAP, os estudantes responderam a um questionário com questões sociodemográficas e relacionadas à escolha profissional. As aplicações aconteceram duas vezes ao ano, no primeiro e no segundo semestre, ao longo dos três anos do Ensino Médio.

Neste trabalho foi priorizada a coleta do segundo semestre, uma vez que neste momento os alunos já teriam cursado um semestre do ano letivo, o que poderia favorecer maior esclarecimento para responder aos instrumentos. Entretanto, mesmo que incluída como atividade de estágio, algumas aplicações ocorreram com poucos alunos porque a autorização para a coleta foi concedida no final do período letivo, quando a frequência dos estudantes é muito baixa. No caso em que não foi possível utilizar a medida do segundo semestre utilizou-se aquela coletada no início do ano (1º ano do Ensino Médio: 5 participantes do primeiro semestre, 5,2%; 2º ano do Ensino Médio: 19 estudantes do primeiro semestre, 19,8%; 3º ano do Ensino Médio: 31 alunos do primeiro semestre, 32,3%). Assim, o tempo médio em meses entre a primeira (Tempo 1 – T1) e segunda medida (Tempo 2 – T2) variou de 4 a 20, com média igual a 11,02 ($DP=3,40$) meses e moda equivalente a 12, enquanto a média de intervalo entre a segunda (Tempo 2- T2) e a terceira aplicação (Tempo 3- T3) foi de 11,46 ($DP=3,74$) meses, com variação entre 6 e 20 e moda igual 12. Ainda, entre T1 e T3 o intervalo médio foi de 22,48 ($DP=3,43$) meses, variando de 18 a 32, com moda igual a 24.

Análise de Dados

Por se tratar de uma pesquisa com a finalidade de verificar as qualidades psicométricas de uma escala, a análise dos dados foi essencialmente quantitativa. Além de estatística descritiva para fins de apresentação dos resultados do instrumento, foram empregadas provas inferenciais,

sendo adotado nível de significância de 0,05. Nesse caso, ao empregar o método de teste-reteste para analisar a fidedignidade, utilizou-se a correlação de *Pearson*, sendo que a classificação das magnitudes foi feita a partir de Dancey e Reidy (2005). Para verificar a variabilidade dos interesses profissionais ao longo do Ensino Médio, bem como de seus aspectos de nitidez/diferenciação e elevação foi empregada a ANOVA de medidas repetidas.

O índice de nitidez foi calculado por meio da subtração da dimensão de maior escore pela de menor pontuação. Ou seja, dentre as dimensões profissionais avaliadas verifica-se o quanto a mais preferida distancia-se da menos preferida. Quanto maior o valor, maior o nível de nitidez. Outra forma de obter esse índice é a partir do desvio padrão de todas as dimensões (Hirschi, 2009). Ao verificar que a correlação entre os dois métodos foi de 0,975, optou-se por utilizar nas análises deste estudo a maneira tradicional. Assim a variação é de 0 a 4.

Elevação refere-se ao nível geral de interesse (Bullock & Reardon, 2005). Assim, ele é obtido por meio da soma dos escores resultantes de cada dimensão. Neste caso, somaram-se as médias das sete dimensões da EAP. Portanto, os índices de elevação poderiam variar entre 7 e 35.

Resultados

A apresentação dos resultados inicia-se pela análise descritiva dos escores gerados pelas dimensões da EAP e, em seguida, dos conceitos secundários, com apresentação dos valores mínimo, máximo, média e desvio padrão. Posteriormente, são expostas as estatísticas inferenciais nessa mesma ordem.

Em T1, ou seja, quando os participantes estavam no primeiro ano do Ensino Médio, apenas as dimensões Ciências Biológicas/da Saúde e Entretenimento atingiram o valor máximo de 5. A pontuação média em cada dimensão variou de 2,35 (Entretenimento) a 2,58, sendo a

maior em Ciências Agrárias/Ambientais, seguida por Atividades Burocráticas (2,57). O desvio padrão esteve abaixo de 1 para a maioria dos escores.

A segunda medida (T2) apresentou uma variação diferente, pois, somente as dimensões Ciências Agrárias/Ambientais e Atividades Burocráticas não atingiram o valor máximo, mas, depois de Ciências Biológicas/Saúde com escore de 2,69, foram essas que obtiveram as maiores médias (2,67). O menor escore foi de Ciências Exatas (2,43). O desvio padrão esteve em torno de 1, com variação entre 0,83 e 1,18.

O resultado da aplicação quando os estudantes frequentavam o terceiro ano do Ensino Médio (T3) mostrou que três dimensões atingiram o valor máximo, Ciências Exatas, Ciências Biológicas/da Saúde e Entretenimento. As maiores médias (2,70) foram de Ciências Agrárias/Ambientais e Atividades Burocráticas, seguidos por Ciências Biológicas/da Saúde (2,67). A menor pontuação foi obtida em Ciências Exatas (2,39). Os desvios padrão estiveram próximos a 1 (0,87 a 1,15).

É interessante notar que as dimensões Ciências Agrárias/Ambientais, Atividades Burocráticas e Ciências Biológicas/da Saúde sempre estiveram entre as maiores pontuações, o que demonstra o maior interesse dos participantes por essas áreas. Em seguida são descritos os índices de nitidez e elevação (Tabela 1).

Tabela 1. *Estatística Descritiva dos Índices Secundários*

Índices secundários	Mínimo	Máximo	Média	DP
T1- nitidez	0,37	3,58	1,82	0,76
T2 - nitidez	0,00	3,71	1,95	0,81
T3 - nitidez	0,42	3,92	2,03	0,79
T1 - elevação	8,12	30,03	17,20	4,65
T2 - elevação	8,39	32,86	18,21	4,96
T3 - elevação	9,37	31,77	17,90	4,68

Nota. T1= aplicação no primeiro ano, T2= aplicação no segundo ano, T3= aplicação no terceiro ano.

Para a nitidez dos interesses verificou-se que no segundo ano do Ensino Médio (T2) o valor mínimo foi atingido, enquanto T3 apresentou uma amplitude menor que T2, pois o valor mínimo apresentado foi o mais alto e o desvio padrão também foi mais baixo que na segunda aplicação (T2). A expectativa de que os níveis de nitidez fossem crescentes se confirmou, pois a maior média foi em T3, enquanto, a média mais baixa foi verificada em T1. No primeiro ano os interesses estão menos definidos, o que está de acordo com as asserções teóricas.

Quanto aos índices de elevação dos interesses, nota-se que os valores mínimo e máximo não foram alcançados em nenhuma das aferições. Verifica-se que T1 teve os valores mais baixos, inclusive para a média e o desvio padrão, T2 apresentou valor máximo, média e desvio padrão mais altos, enquanto no terceiro ano (T3) o valor mínimo foi mais elevado, e a média e o desvio padrão foram inferiores aos resultados do segundo ano (T2). Assim, verificou-se uma flutuação dos escores de elevação, de forma que no primeiro ano o nível foi menor, no segundo as médias se elevaram e, já no terceiro ano os valores foram mais baixos que no segundo, porém ainda mais elevados que no primeiro ano do Ensino Médio. A seguir são apresentadas as análises de estabilidade temporal.

As correlações entre as medidas indicam o nível de estabilidade temporal dos escores provenientes da EAP. A Tabela 2 mostra a correlação entre as medidas obtidas nos três tempos, é importante lembrar que o intervalo médio entre elas foi de 11,02 meses (T1 e T2) e 11,46 meses (T2 e T3).

Ao considerar os coeficientes de estabilidade (r_{T1T2} e r_{T2T3}) para as dimensões correspondentes, verificou-se que todas as correlações foram positivas e significativas, de magnitude moderada. Ainda, convém destacar que outras 25 correlações significativas entre dimensões diferentes apresentaram índices fracos e, apenas, quatro coeficientes também moderados.

Tabela 2. *Correlação entre as Dimensões ao longo do Ensino Médio*

EAP	T2 Dimensão 1	T2 Dimensão 2	T2 Dimensão 3	T2 Dimensão 4	T2 Dimensão 5	T2 Dimensão 6	T2 Dimensão 7
T1 Dimensão 1	0,464**	0,101	0,075	0,190	0,294**	0,078	0,101
T1 Dimensão 2	-0,042	0,415**	0,105	0,161	0,033	0,291**	0,356**
T1 Dimensão 3	-0,041	0,181	0,498**	0,422**	-0,031	0,158	0,167
T1 Dimensão 4	0,021	0,186	0,252*	0,456**	-0,006	0,171	0,214*
T1 Dimensão 5	0,276**	0,082	-0,015	0,142	0,435**	0,168	0,239*
T1 Dimensão 6	-0,168	0,217*	0,049	0,166	0,054	0,423**	0,272**
T1 Dimensão 7	0,118	0,288**	0,104	0,209*	0,260*	0,343**	0,469**
T3 Dimensão 1	0,434**	-0,108	-0,020	0,082	0,308**	0,020	0,012
T3 Dimensão 2	-0,078	0,500**	0,024	0,100	0,079	0,348**	0,337**
T3 Dimensão 3	0,014	0,135	0,571**	0,445**	-0,033	0,121	0,132
T3 Dimensão 4	0,121	0,137	0,355**	0,546**	0,106	0,163	0,158
T3 Dimensão 5	0,382**	0,106	-0,059	0,103	0,503**	0,254*	0,253*
T3 Dimensão 6	0,026	0,363**	-0,005	0,230*	0,260*	0,497**	0,311**
T3 Dimensão 7	0,080	0,405**	0,097	0,232*	0,306**	0,435**	0,512**

Nota. T1= aplicação no primeiro ano, T2= aplicação no segundo ano, T3= aplicação no terceiro ano. 1=Ciências exatas; 2=Artes /Comunicação; 3=Ciências Biológicas/da Saúde; 4=Ciências Agrárias/Ambientais; 5=Atividade Burocrática; 6= Ciências Humanas/Sociais Aplicadas; 7=Entretenimento.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Destaca-se que, exceto para a dimensão Ciências Exatas, todos os valores absolutos de r gerados pelas associações de T2 e T3 foram mais altos que aqueles originados por T1 e T2. Contudo, ao aplicar o teste de diferença de correlações, a fórmula de *Fischer* de transformação de r para z , esse resultado não foi significativo.

Para fins exploratórios, verificou-se a correlação entre T1 e T3, que teve um intervalo médio de tempo de 22,48 meses. A associação entre os pares foi significativa ($p < 0,01$). A força dos coeficientes para Artes/Comunicação ($r_{T1T3}=0,489$), Biológicas/Saúde ($r_{T1T3}=0,457$) e Ciências

Humanas e Sociais Aplicadas ($r_{T1T3}=0,475$) foi moderada, para Agrárias/Ambientais ($r_{T1T3}=0,383$), Atividades Burocráticas ($r_{T1T3}=0,388$), Entretenimento ($r_{T1T3}=0,373$) e Ciências Exatas foi fraca ($r_{T1T3}=0,273$). Ressalta-se que a intensidade das correlações foi menor que em T1 e T2 para quatro das sete dimensões.

A fim de analisar estabilidade de nível, ou seja, a extensão em que os escores médios sofreram alteração ao longo dos anos, empregou-se a ANOVA de medidas repetidas. Ao utilizar esse método estatístico pretende-se, por meio do modelo linear geral, analisar se o perfil encontrado para as médias obtidas é distinto para cada medida aplicada, além de verificar a variabilidade de cada dimensão da EAP. Os resultados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. *Análise de Variância ANOVA pelo Coeficiente de Greenhouse-Geiser*

Dimensões da EAP	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Eta</i> ²
Ciências Exatas	0,213	2	0,108	0,168	0,841	0,002
Artes/Comunicação	1,346	2	0,680	1,246	0,290	0,013
Ciências Biológicas/Saúde	3,901	2	1,966	3,066	0,049	0,031
Ciências Agrárias/Ambientais	0,760	2	0,393	0,823	0,437	0,009
Atividades Burocráticas	0,923	2	0,468	1,145	0,320	0,012
Ciências Humanas e Sociais	1,038	2	0,522	1,219	0,298	0,013
Entretenimento	2,158	2	1,091	1,964	0,144	0,020
EAP*Medidas	2,951	7	0,422	0,424	0,888	0,003

Nota. *SQ*= soma dos quadrados; *gl*=graus de liberdade; *MQ*=média dos quadrados; *Eta*²=efeito.

Apenas para a dimensão Ciências Biológicas/da Saúde a variação foi significativa, indicando um possível aumento do interesse por essa área quando comparada a média obtida em T1 com aquelas de T2 e T3. Para as demais dimensões não ocorreram diferenças significativas entre as três medidas e o índice global de efeito não foi expressivo, ou seja, a variabilidade dos escores foi pequena ao longo do tempo. Quanto aos perfis da EAP obtidos em cada aplicação não

houve, também, significância estatística ou efeito a ser considerado (menos de 1% da variação), ou seja, a distribuição das pontuações nas sete dimensões foi semelhante entre as medidas (Figura 1).

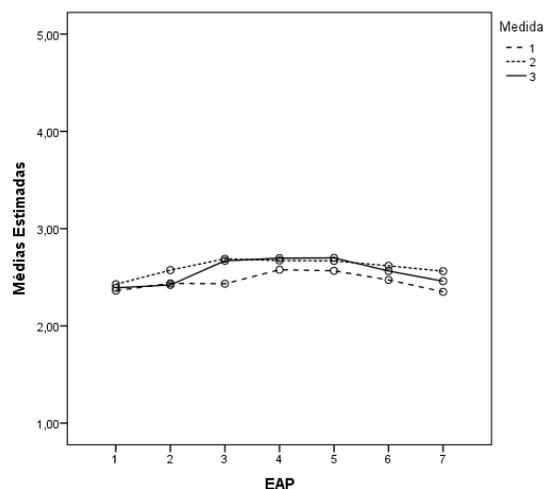


Figura 1. Perfis de interesses gerados pela EAP nas três medidas.

Nota. 1= Ciências exatas; 2=Artes /Comunicação; 3=Ciências Biológicas/da Saúde; 4=Ciências Agrárias/Ambientais; 5=Atividade Burocrática; 6= Ciências Humanas/Sociais Aplicadas; 7=Entretenimento.

A Figura 1 ilustra o perfil gerado para o grupo em cada aplicação da EAP. A estabilidade do perfil pode ser visualizada pela proximidade das médias e ao constatar, por exemplo, que embora na medida 1 (T1) as médias tenham sido relativamente mais baixas que nas medidas 2 (T2) e 3 (T3), em todas as mensurações Ciências Exatas e Entretenimento estiveram entre as dimensões de escores mais baixos. Tais resultados indicam a estabilidade de nível por meio do perfil de interesses gerados pela EAP.

Quanto aos conceitos secundários, verificaram-se correlações positivas e significativas entre as medidas. Para nitidez os índices foram moderados ($r_{T1T2} = 0,686$; $r_{T2T3}=0,598$; $r_{T1T3}=0,461$) e para elevação encontraram-se magnitudes fracas ($r_{T1T2} =0,381$; $r_{T2T3}=0,372$) e moderadas ($r_{T1T3}=0,427$).

A flutuação dos escores de nitidez e de elevação ao longo dos anos foi, também, investigada pela ANOVA de medidas repetidas. De acordo com a análise ($SQ=2,243$; $gl=2$; $MQ=1,215$; $Eta^2=0,044$), houve variância significativa para a nitidez ($F[2,175]=4,343$, $p=0,017$), ou seja, o nível de diferenciação dos interesses aferidos pela EAP mudaram ao longo dos anos. Contudo, o tamanho do efeito foi pequeno, indicando que apenas 4% da variação nos níveis de nitidez podem ser creditados aos diferentes momentos de aplicação.

Como descrito anteriormente, é possível perceber que os níveis de nitidez tenderam a aumentar. Os escores de nitidez do primeiro ano do Ensino Médio são mais baixos que nos demais, já a diferença entre T2 e T3 é mais estreita. Para confirmar se tais discrepâncias são significativas, executou-se o teste *post hoc* de Bonferroni. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 4.

Tabela 4. *Teste Post Hoc das Medidas de Nitidez*

(I) nitidez	(J) nitidez	Diferenças das médias (I-J)	Erro Padrão	<i>p</i>	Limites do intervalo de confiança de 95%	
					Inferior	Superior
T1	T2	-0,133	0,064	0,119	-0,288	0,022
	T3	-0,214*	0,082	0,032	-0,414	-0,014
T2	T1	0,133	0,064	0,119	-0,022	0,288
	T3	-0,082	0,073	0,802	-0,260	0,097

* $p < 0,05$.

Verificou-se diferença significativa entre T1 e T3. Esse resultado indica que o aumento do nível de nitidez do primeiro para o terceiro ano do Ensino Médio foi significativo e a EAP foi capaz de detectar essa mudança. A ausência de significância com a segunda aplicação (T2) é compreensível ao considerar a posição intermediária que ela ocupa e a estabilidade inerente ao construto referente aos interesses profissionais.

Quanto à variação dos escores de elevação ($SQ=51,714$; $gl=2$; $MQ=25,904$; $Eta^2=0,019$), constatou-se que não houve diferença significativa entre as medidas ($F[2,190]=1,877$, $p=0,156$). Embora a análise descritiva tenha mostrado que T2 teve maior média que T1 e T3, não é possível afirmar que o nível geral de interesse dos alunos tenha sofrido alteração significativa.

Discussão

O presente estudo realizou uma análise longitudinal dos escores da EAP e dos seus índices de nitidez e elevação, com o objetivo de investigar a fidedignidade por meio da estabilidade temporal dos escores. A partir dos resultados verificou-se que as hipóteses foram parcialmente satisfeitas. A discussão é feita a seguir.

Inicialmente, é preciso ressaltar que neste trabalho, diferentemente de outros que buscaram investigar a estabilidade temporal de medidas de interesse (Hirschi, 2010; Mansão & Yoshida, 2006; Primé & Tracey, 2010; Rottinghaus et al., 2007), foram efetuadas três aplicações do instrumento. Pois, tratava-se de um projeto de acompanhamento do desenvolvimento profissional e não apenas de estudo psicométrico.

Ao analisar os coeficientes de estabilidade gerados por meio das associações entre as medidas (T1 vs. T2 e T2 vs. T3), verificaram-se magnitudes moderadas. Esse resultado concorda parcialmente com outros estudos que tiveram um intervalo aproximado (Hirschi, 2010; Lent et al., 2006; Tracey & Robbins, 2005) ou maior (Rottinghaus et al., 2007) que aquele utilizado na presente pesquisa, pois as correlações encontradas nesses estudos variaram de moderadas a fortes, sendo os valores absolutos mais altos em torno de 0,70. Em um estudo de metanálise, Low et al. (2005) encontraram coeficientes de estabilidade na casa de 0,50 para amostra de adolescentes com idades entre 12 e 17 anos. Mansão e Yoshida (2006) e Primé e Tracey (2010)

encontraram intensidade forte a partir de seus instrumentos, porém o período de reaplicação foi curto, apenas uma e duas semanas, respectivamente.

Ressalta-se que a fidedignidade dos escores da EAP já foi verificada em outros estudos, por meio da consistência interna e de análises da Teoria de Resposta ao Item (Noronha et al., 2007; Noronha & Nunes, 2012), com resultados satisfatórios. Portanto, algumas hipóteses podem ser levantadas para explicar os níveis medianos de estabilidade temporal encontrados nesta pesquisa.

Primeiramente, como sugere Urbina (2007), ao realizar um estudo de estabilidade temporal é necessário considerar o intervalo de aplicação do instrumento e as alterações contextuais e pessoais atreladas a isso, bem como a teoria que fundamenta o construto. Nesse caso, autores como Holland (1997) e Savickas (1999) consideram os interesses profissionais como um traço, e outros destacam o fator desenvolvimental deste traço, que se torna mais estável, para a maior parte das pessoas, somente ao final da adolescência ou início da idade adulta (Lent et al., 1994; Sodano, 2015). Considerando que amostra deste estudo foi composta por estudantes de Ensino Médio regular, adolescentes, espera-se que os interesses profissionais desse grupo estejam em desenvolvimento. Dessa forma, as correlações moderadas podem refletir que para parte dos estudantes os interesses ainda não estão estabilizados.

Ao lado disso, sabe-se que a EAP avalia os interesses em caráter de estado de consciência (Savickas, 1999), isto é, por meio da prontidão para responder a determinados estímulos, especificamente, preferência por determinadas atividades profissionais. Uma vez que os interesses ainda não se estabilizaram completamente, essas preferências vão se modificando, atenuando o caráter de traço que deveria ser refletido pelas medidas ao longo do tempo. Ademais, como afirmam Rounds e Su (2014), considerar os interesses como relativamente estáveis, não quer dizer que eles nunca se modifiquem, significa que são consistentes a certo grau.

Os valores absolutos dos índices de correlação confirmaram parcialmente a hipótese levantada de que a associação entre as medidas seria maior entre as obtidas no segundo e no terceiro ano (T2 e T3), pois, embora os valores absolutos dos índices estejam de acordo, as diferenças não foram significativas. Portanto, não é possível confirmar que houve uma alteração dos escores que refletissem uma delimitação, e conseqüentemente estabilidade, dos interesses profissionais entre as aplicações realizadas, que contribuisse para refutar seguramente o erro de medida por amostragem de tempo.

Por meio da ANOVA de medidas repetidas foi possível verificar a baixa variabilidade dos escores nas dimensões ao longo dos três anos, tanto intradimensão quanto entre as dimensões. Apenas para Ciências Biológicas/da Saúde houve aumento do interesse, o que pode estar relacionado à desejabilidade social, já que essa dimensão se refere a atividades da área de saúde, como a medicina. Ao mesmo tempo, a baixa variabilidade mostra que não há grandes oscilações nos escores obtidos por meio desse instrumento, favorecendo a evidência de fidedignidade por meio da estabilidade de nível (Low & Rounds, 2007). Pouca variação nos escores de dimensões de interesses foi, também, encontrada por Tracey e Robbins (2005).

Com relação aos conceitos secundários, as hipóteses foram, também, parcialmente confirmadas. As análises de correlação mostraram estabilidade moderada para os índices de nitidez, o que é justificável, pois é um escore para o qual se esperava alguma alteração ao longo tempo. Esse resultado foi a favor das hipóteses elaboradas a partir de alguns estudos (Holland, 1997; Hirschi, 2010) e contrário aos achados de Tracey e Robbins (2005).

Quanto mais desenvolvidos e estáveis os interesses, maior seu nível de nitidez (Holland, 1997). E, o aumento deste nível foi verificado pela análise de variância, que embora com efeito pequeno, contribui como uma evidência de fidedignidade deste índice quando aplicado aos resultados da EAP. Resultado semelhante foi encontrado por Noronha e Ambiel (2015), que

embora tenham verificado um destaque dos estudantes de Ensino Fundamental quando comparados aos estudantes de Ensino Médio, constataram, também, um aumento dos níveis de nitidez entre as idades de 15 e 17 anos, a qual corresponde à faixa etária investigada no presente estudo.

Para os índices de elevação, verificou-se que entre T1 e T3 a correlação foi moderada, mostrando que parte dos alunos mantiveram seus níveis gerais de interesse em longo prazo, pois a correlação entre as medidas mais próximas foi fraca. A análise de variância confirma a ausência de significância da diferença entre as medidas, entretanto a expectativa era o aumento da elevação dos interesses com o decorrer do tempo. Esse resultado sugere que, para essa amostra, não houve um padrão de alteração do nível geral de interesse durante o ensino médio. Como sugere Hirschi (2009), mais estudos são necessários acerca da utilização desse índice.

Em síntese, as hipóteses foram parcialmente satisfeitas. Os coeficientes de estabilidade temporal das sete dimensões da EAP foram moderados. Esse resultado pode, sim, ser efeito de uma deficiência na precisão dos escores, mas também, reflexo das bases teóricas utilizadas na construção do instrumento e do intervalo de tempo, visto que os autores compreenderam os interesses como estado de consciência (Savickas, 1999). Por isso mesmo, estabilidade mediana já seria suficiente. Além disso, como apresentado anteriormente, o resultado foi semelhante ao de outros estudos sobre o tema. Acerca dos construtos secundários, as hipóteses foram confirmadas para os índices de nitidez e infirmadas para a elevação. Ressalta-se que este é o primeiro estudo realizado com a EAP que investigou os níveis de elevação.

Outras pesquisas ainda podem ser realizadas. Seria importante verificar a variação dos escores referentes aos pressupostos secundários em processos de orientação profissional. Relevante, também, uma investigação longitudinal desses conceitos e dos escores da EAP que envolvesse a transição entre os níveis de ensino, Médio e Superior, ou escola-trabalho.

É necessário destacar que o presente estudo possui algumas limitações. Por exemplo, foi realizado em apenas uma escola, com pequeno número de alunos. Ainda, em relação ao momento de aplicação da medida utilizada nesta pesquisa, uma pequena porcentagem de participantes não tiveram a avaliação do final do ano letivo, sendo utilizada aquela obtida no início do ano, o que causou variação no intervalo entre as aplicações.

Contudo, há que se destacar que são poucos os estudos longitudinais realizados com inventários de interesses profissionais no Brasil, possivelmente, pela dificuldade da implantação desse tipo de delineamento (Mota, 2010). Assim, não foram encontrados outros trabalhos nacionais com características similares, instrumento ou intervalo de tempo, para realizar a comparação dos resultados obtidos. Espera-se que este primeiro trabalho possa impulsionar os pesquisadores a empreenderem delineamentos semelhantes, pois, como afirmou Hansen (2005), esse tipo de estudo contribui para a segurança da utilização de inventários de interesses na prática do psicólogo.

Referências

- Ambiel, R. A. M. (2010). Um estudo de caso em Orientação Profissional: os papéis da avaliação psicológica e da informação profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, *11*(1), 133-143.
- Barbosa, A. J. G., & Lamas, K. C. A. (2012). A orientação profissional como atividade transversal ao currículo escolar. *Estudos de Psicologia*, *17*(3), 461-468.
- Baptista, M. N., Noronha, A. P. P., & Cardoso, H. F. (2010). Relações entre suporte familiar e interesses profissionais. *Revista Salud & Sociedad*, *1*(1), 28- 40.
- Bullock, E. E., & Reardon, R. C. (2005). Using profile elevation to increase the usefulness of the self-directed search and other inventories. *Career Development Quarterly*, *54*, 175-183.

- Calais, S. L. (2007). Delineamento de Levantamento ou Survey. Em Nunes, M. N. & Campos, D. C. (orgs.), *Metodologias de Pesquisa em Ciências: análises quantitativa e qualitativa* (pp. 81-89). Rio de Janeiro: LTC.
- Dancey, C.P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed.
- Fuller, B. E., Holland, J. L., & Johnston, J. A. (1999). The Relation of Profile Elevation in the Self-Directed Search to Personality Variables. *Journal of Career Assessment*, 7(2), 111-123.
- Gil, A. C. (1946/2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ªed). São Paulo: Atlas.
- Godoy, S., & Noronha, A. P. P. (2010). Interesses e personalidade: diferenças entre série e sexo de jovens do ensino médio. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 1(2), 184-201.
- Hansen, J. C. (2005). Assessment of Interests. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 281-304). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hirschi, A. (2009). Development and criterion validity of differentiated and elevated vocational interests in adolescence. *Journal of Career Assessment*, 17(4), 384-401.
- Hirschi, A. (2010). Individual predictors of adolescents' vocational interest stabilities. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(1), 5-19.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Lamas, K. C. A., & Barbosa, A. J. G. (2010). Um instrumento de interesses profissionais como método de avaliação de um programa de orientação profissional. *Anais do III Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão* [ON-LINE]. São Paulo, SP, Brasil.
- Lamas, K. C. A., & Noronha, A. P. P. (2013). Relações entre disciplinas escolares e interesses profissionais. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*.

Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) / Instituto de Educação Universidade Minho, 428-440.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.

Lent, R. W., Tracey, T. J. G., Brown, S. D., Soresi, S., & Nota, L. (2006). Development of interests and competency beliefs in Italian adolescents: An exploration of circumplex structure and bidirectional relationships. *Journal of Counseling Psychology*, 53(2), 181–191.

Low, K. S. D., & Rounds, J. (2007). Interest change and continuity from early adolescence to middle adulthood. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 7, 23-36.

Low, K. S. D., Yoon, M., Roberts, B. W., & Rounds, J. (2005). The stability of vocational interests from early adolescence to middle adulthood: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 131, 713-737.

Mansão, C. S. M., & Yoshida, E. M. P. (2006). SDS-Questionário de busca auto-dirigida: Precisão e validade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2(1), 67-79.

Martins, D. F., & Noronha, A. P. P. (2010). Interesse profissional e características socioeconômicas de estudantes do Ensino Médio. *Psico*, 41(1), 76-84.

Mota, M. M. P. E. (2010). Metodologia de Pesquisa em Desenvolvimento Humano: Velhas Questões Revisitadas. *Psicologia em Pesquisa*, 4(2), 144-149.

Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2015). Level of Differentiation of Vocational Interests Profiles: Comparative Study by Age and Schooling in a Brazilian Sample. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(60), 49-56.

- Noronha, A. P. P., Ambiel, R. A. M., Frigatto, V., & Toledo, C. C. R. (2010). Relações entre interesses, intenções e critérios de escolha profissional. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 1(1), 2-25.
- Noronha, A. P. P., Freitas, F. A., & Ottati, F. (2003). Análise de instrumentos de avaliação de interesses profissionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(3), 287-291.
- Noronha, A. P. P., Martins, D. F., Gurgel, M. G. A., & Ambiel, R. A. M. (2009). Estudo correlacional entre interesses profissionais e vivências acadêmicas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13, 143-154, 2009.
- Noronha, A. P. P., & Nunes, M. F. O. (2012). Escala de Aconselhamento Profissional: análise com estudantes de Ensino Médio. *Fractal: Revista de Psicologia*, 24(2), 405-422.
- Noronha, A. P. P., & Ottati, F. (2010). Interesses profissionais de jovens e escolaridade dos pais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(1), 37- 47.
- Noronha, A. P. P., Ottati, F., Mansão, C. S. M., & Cezar, E. O. (2011). Aplicação da Escala de Aconselhamento Profissional em Estudantes Universitários. *Acta Colombiana de Psicologia*, 14,155-164.
- Noronha, A. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional — EAP - Manual Técnico (Brasil)*. Itatiba-SP: Vetor Editora.
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria: Teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Primé, D. R., & Tracey, T. J. G. (2010). Psychometric properties of the Career Clusters Interest Survey. *Journal of Career Assessment*, 18(2),177-188.
- Rottinghaus, P. J., Coon, K. L., Gaffey, A. R., & Zytowski, D. G. (2007). Thirty-year stability and predictive validity of vocational interests. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 5-22.

- Rounds, J., & Su, R. (2014). The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 23(2) 98-103.
- Sartori, F. A., Noronha, A. P. P., Godoy, S., & Ambiel, R. A. M. (2010). Interesses profissionais de jovens de ensino médio: estudo correlacional entre a escala de aconselhamento profissional e o self-directed search carrier explorer. *Estudos de Psicologia*, 27, 215-225.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. Em M. L. Savickas & A. R. Spokane, (Orgs), *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Sisto, F. F., Santos, A. A. A., & Noronha, A. P. P. (2009). Escala de Aconselhamento Profissional: carreira universitária como evidência de validade de critério. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 17 (1,2), 185-194.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.
- Super, D. E. (1973). The work values inventory. In D. G. Zytowski (Ed.), *Contemporary approaches to interest measurement* (pp.189-205). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Tracey, T. J.G., & Robbins, S. B. (2005). Stability of interests across ethnicity and gender: A longitudinal examination of grades 8 through 12. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 335-364.
- Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

CAPÍTULO 3

Estudos de validade de critério da Escala de Aconselhamento Profissional: análises concorrente e preditiva

Resumo

Os interesses profissionais estão relacionados à escolha, permanência e satisfação em uma profissão. Portanto, a capacidade preditiva das medidas de interesses deve ser considerada em processos de orientação. O presente estudo buscou evidências de validade de critério, preditiva e concorrente, para uma escala de interesses profissionais, denominada Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. Participaram do estudo, 128 jovens que responderam à EAP em dois momentos, no terceiro ano do Ensino Médio (T1) e, aproximadamente, um ano depois (T2), sendo a variável critério a escolha profissional em T2. A análise de perfis e a variância intradimensão indicaram que a associação obtida entre a medida da EAP em T2 e a profissão atual é maior que aquela observada quando empregada a medida aplicada em T1. Embora a correspondência entre perfil na EAP e categoria profissional não tenha ocorrido para todas as dimensões de interesses, baseando-se na literatura, pode-se inferir evidências positivas de validade.

Palavras-chave: psicometria, orientação profissional, interesses profissionais, escolha profissional, jovens.

Criterion validity studies of Escala de Aconselhamento Profissional: concurrent and predictive analysis

Abstract

Vocational interests are related to the selection, retention and satisfaction in a profession. Therefore, the predictive validity of the measures of interests should be considered in vocational guidance processes. This study sought evidence of criterion validity, predictive and concurrent, for an inventory of interests, called Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. Participated in the study, 128 young people who responded to the EAP at two points, in the third year of high school (T1) and approximately one year later (T2), it is the criterion variable the professional choice in T2. The profile analysis and intradimensão variance indicated that the association found between the result of EAP in T2 and the current occupation is greater than that observed when used to measure applied in T1. Although the correspondence between the EAP profile and professional category has not occurred for all dimensions of interest, based on the literature, one can infer positive evidence of validity.

Keywords: psychometrics, vocational guidance, professional interests, occupational choice, young adults.

Introdução

Os interesses profissionais configuram a dimensão que mais recebe atenção dos pesquisadores e profissionais da área de orientação profissional e de carreira, de forma que é frequente encontrar esta variável em investigações científicas e nos processos de intervenção (Hansen, 2005; Leitão & Miguel, 2001; Sodano, 2015). Sem diminuir a relevância de outros elementos psicológicos como habilidades e valores, bem como aspectos sociais e familiares, também importantes em processos de orientação (Bardagi, Arteche, & Neiva-Silva, 2005; Savickas, 2005), sabe-se que os interesses têm potencial para conduzir o indivíduo ao objeto de identificação no mundo do trabalho (Savickas, 1999; 2005).

Entretanto, muitas pessoas realizam a transição escola-trabalho sem a oportunidade de terem experiências que facilitem a consolidação e reconhecimento dos próprios interesses profissionais (Paradiso & Sarriera, 2009), acarretando, por exemplo, evasão universitária (Bardagi & Hutz, 2009; Castro & Teixeira, 2013) e insatisfação no trabalho (Holland, 1996; Super & Bohn Jr., 1970/1980). Uma das formas de facilitar o autoconhecimento e a consolidação dos interesses profissionais é a partir de um processo de orientação com o uso de testes psicológicos (Hansen, 2005).

Pondera-se que a associação entre interesse e escolha profissional é mais forte quando a possibilidade de implantação desta está próxima, pois fatores contextuais podem atenuar essa relação (Lent & Brown, 2006). Além disso, para que a avaliação dos interesses profissionais seja confiável a ponto de possibilitar a inferência sobre profissões ou campos profissionais em que o examinando poderá ter maior satisfação (Holland, 1996; Super & Bohn Jr., 1970/1980; Savickas, 2005), o teste psicológico utilizado deve ter parâmetros psicométricos de qualidade (Noronha, Freitas & Ottati, 2003), especialmente, evidências de validade de critério (Nunes & Primi, 2010).

O estudo das evidências de validade de critério consiste na análise do grau de associação entre os escores do teste a uma variável externa a ele. Nesse caso, a variável externa deve ser indicada por um evento comportamental observável ou por uma característica de pertencimento a um grupo que tem forte associação com o construto que o instrumento pretende avaliar. Quando a variável critério é observada no mesmo momento da aplicação do teste, fala-se em evidências de validade concorrente. Caso a variável seja apurada algum tempo depois da coleta dos dados, por meio de delineamento longitudinal, denomina-se preditiva (American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education – AERA, APA & NCME, 1999).

Estudos com o objetivo de avaliar a capacidade preditiva dos instrumentos de avaliação psicológica são importantes para os pesquisadores da área, bem como para os psicólogos que utilizam a medida em sua prática profissional (Noronha, Ambiel, Frigatto & Toledo, 2010). O uso de ‘variáveis critério’ como fontes de evidências de validade é um dos principais métodos de investigação da aplicabilidade do instrumento para fins diagnósticos ou preditivos (Nunes & Primi, 2010).

No contexto internacional alguns estudos investigaram evidências de validade de critério ou a capacidade preditiva de testes que avaliam interesses profissionais (Hansen & Dik, 2005; Van Iddekinge, Putka, & Campbell, 2011; Rottinghaus, Coon, Gaffey & Zytowski, 2007), inclusive com instrumentos utilizados há bastante tempo. Como exemplo, tem-se a pesquisa de Rottinghaus et al. (2007) que investigou a estabilidade dos interesses e a validade preditiva do Kuder Occupational Interest Survey – KOIS, que foi publicado por Kuder em 1966.

Rottinghaus et al. (2007) realizaram um estudo longitudinal de duas medidas com um intervalo de 30 anos. Participaram 107 indivíduos que responderam o KOIS em 1975, quando estavam no ensino médio, e novamente no ano de 2005. Para o estudo da validade preditiva foi

utilizada como variável critério a profissão que os participantes declararam exercer em 2005. Segundo os autores, o índice de congruência foi alto, 10,37, o que indica evidências de validade favoráveis. Os autores concluíram que os interesses profissionais devem ser utilizados como base para planejamento de carreira. Embora alguns indivíduos tenham um padrão de interesses menos estável, a maior parte demonstrou consistência ao longo dos anos, inclusive para a predição da ocupação futura.

Nesse sentido, o presente estudo se detém a analisar as evidências de validade de critério de um instrumento construído no Brasil, a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. Esse teste psicológico foi desenvolvido por Noronha, Sisto e Santos (2007), utilizando principalmente o conceito de Savickas (1999). De acordo com o teórico, o interesse profissional pode ser entendido como um estado de consciência, caracterizado pela prontidão de respostas a estímulos ambientais específicos (objetos, atividades, pessoas e experiências). Quando o indivíduo se identifica com tal estímulo (p.ex., eu gosto de livros), poderá incorporá-lo como um novo interesse ao sistema de autoconceito existente. Portanto, quando se verifica uma disposição geral, consistente e estável, para responder a um grupo homogêneo de estímulos específicos, tem-se a forma no plural, interesses profissionais, que se caracterizam como um traço, e não mais como um estado de consciência.

Assim, os autores da EAP assumiram o pressuposto que o interesse profissional é a preferência por algumas atividades profissionais (Noronha et al., 2007), ou seja, é presente o caráter de estado. Essas atividades não se restringem, necessariamente, a uma carreira específica, e são organizadas em dimensões de interesses (Ciências Exatas, Artes/Comunicação, Ciências Biológicas/da Saúde, Ciências Agrárias/Ambientais, Atividade Burocrática, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento). O padrão de escores ou perfil emitido pelas sete dimensões é que vai indicar a profissão correspondente aos interesses do examinando (Noronha et al., 2007).

E, de acordo com a revisão teórica de Sodano (2015), são as análises longitudinais desse perfil que mostrarão a faceta disposicional dos interesses.

Os estudos mais recentes sobre as evidências de validade para a EAP tiveram como objetivos a análise da estrutura interna da escala em amostras de universitários (Noronha, Sisto & Santos, 2012) e de adolescentes (Noronha & Nunes, 2012). Outros estudos verificaram evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas, tais como, validade convergente (Noronha & Ambiel, 2008; Sartori, Noronha, Godoy & Ambiel, 2010), validade baseada na relação com construtos relacionados (Godoy & Noronha, 2010; Nunes, 2009) e validade de critério do tipo concorrente (Noronha et al., 2010; Noronha, Ottati, Mansão & Cezar, 2011; Sisto, Santos & Noronha, 2009). Ressalta-se que não foram encontrados estudos que tenham investigado as evidências de validade de critério preditiva. As pesquisas que utilizaram como fonte um critério concorrente à aplicação da medida são descritas a seguir.

Na pesquisa de Sisto et al.(2009) foi utilizada como variável critério cursos de graduação do tipo bacharelado. Fizeram parte da amostra 762 estudantes universitários de 13 cursos, com média de idade de 24,14. Segundo os autores, foi possível verificar que a EAP é capaz de discriminar as carreiras, ainda que profissões distintas tenham apresentado preferências semelhantes em algumas dimensões, por exemplo, os estudantes de Fisioterapia, Medicina e Veterinária se sobressaíram pelas maiores médias em Ciências Biológicas e da Saúde, ao mesmo tempo em que os estudantes dos dois últimos cursos citados apresentaram menor interesse pela dimensão Artes e Comunicação.

Noronha et al.(2010), por sua vez, realizaram um estudo com alunos de Ensino Fundamental e Médio. Nesse caso, a variável critério foram as intenções de escolhas profissionais dos 203 alunos participantes, que possuíam idade média de 15,20 anos. Ao categorizar as profissões pretendidas pelos estudantes de acordo com as dimensões da EAP, os autores

verificaram associações entre as intenções e as preferências profissionais avaliadas pela escala. Apenas duas das sete categorias de profissões pretendidas não se apresentaram com maiores médias na dimensão correspondente, a saber, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento. Segundo os autores, uma das justificativas para o resultado é a falta de informação dos participantes sobre ocupações, que limita as opções profissionais.

Trabalho semelhante foi realizado por Noronha et al.(2011), porém com estudantes universitários. Elas associaram o curso de graduação às dimensões da EAP. Participaram da pesquisa 455 estudantes distribuídos entre os cursos de ciência da computação, arquitetura, economia, mecatrônica e engenharia. Ao analisar os resultados, as autoras concluíram que houve coerência entre curso frequentado e pontuação nas dimensões da EAP. Os estudantes de mecatrônica e das engenharias tiveram escores mais elevados em Ciências Exatas e Ciências Agrárias e Ambientais e os que cursavam arquitetura se sobressaíram pelas maiores médias nas dimensões Artes/Comunicação. Apenas o resultado dos estudantes de economia causou estranheza, pois além dos altos escores em Atividades Burocráticas, tiveram acentuada preferência por Artes e Comunicação.

Verifica-se que os estudos que buscaram evidências de validade para a EAP, baseadas na relação com outras variáveis, estão circunscritos a pesquisas que priorizaram delineamentos correlacionais e transversais. Não foram encontrados estudos longitudinais que analisassem as evidências de validade preditiva, por exemplo. Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar as evidências de validade de critério, preditiva e concorrente. Tem-se a expectativa de que às dimensões de interesse avaliadas pela EAP sejam congruentes com as escolhas profissionais dos participantes (Noronha et al, 2010; Noronha et al., 2011; Sisto et al., 2009), de modo que a associação da medida obtida após o Ensino Médio (concorrente) seja mais forte que a associação dos resultados verificados nessa etapa de ensino (preditiva) (Lent & Brown 2006).

Método

Este estudo pode ser descrito como longitudinal e prospectivo, devido à intenção de acompanhar grupos de indivíduos (coortes) por um determinado período de tempo, aplicando os instrumentos, pelo menos, duas vezes aos participantes. Configura-se, ainda, como uma pesquisa correlacional, pois tem a finalidade de explorar e relacionar diferentes variáveis (Baptista & Campos, 2007).

Participantes

A primeira etapa deste estudo contou com 232 jovens que frequentaram o Ensino Médio em três escolas públicas. Inicialmente, havia 99 (42,7%) participantes que frequentaram o Ensino Médio em um colégio de aplicação vinculado a uma universidade pública, no qual ocorria um projeto de pesquisa e extensão. Denomina-se a partir daqui essa instituição escolar como Escola 1.

Para ampliar a representatividade da amostra, a EAP foi aplicada a mais cinco turmas de terceiro ano de duas escolas públicas, as quais foram selecionadas a partir das notas no ENEM. Uma vez que a Escola 1 obteve desempenho mediano em 2010 (média aproximada de 620 pontos), selecionaram-se duas escolas com níveis de desempenho diferentes no ENEM desse mesmo ano. Assim, foram convidados para este estudo 76 (32,7%) jovens provenientes de uma escola com ótimo desempenho (média próxima aos 700 pontos – Escola 2) e 57 (24,6%) egressos de uma escola classificada com baixo desempenho (média inferior a 570 pontos – Escola 3) nessa avaliação.

Por se tratar de um estudo longitudinal, os participantes da primeira fase foram contatados para responder novamente a pesquisa após a conclusão do Ensino Médio. O contato efetivo foi obtido com 55,2% dos ex-alunos, portanto, a amostra final foi composta por 128 participantes. No geral, 23 (9,91%) dos ex-alunos agendaram a participação e não compareceram, 30 (12,93%)

se recusaram a participar, 19 (8,19%) não estavam morando na cidade da coleta, e houve perda de contato com 32 (13,79%) pessoas.

A amostra final contou 128 jovens, sendo 72 (56,3%) do sexo feminino e 56 (43,7%) do sexo masculino, com idades variando entre 18 e 22, média de 18,94 ($DP=0,86$) anos. No que se refere à classe econômica houve destaque da classe B1, com 32% ($n=41$) e da classe B2 com 27,3% ($n=35$) dos participantes. Apenas dois (1,6%) indivíduos pertencem a classe A1, 17,2% ($n=22$) foram classificados como A2, 18,8% ($n=24$) como C1 e 3,1% ($n=4$) são da classe C2. Quanto à autodeclaração de cor/raça, 19,5% ($n=25$) classificaram-se como preto/negro, 55,5% ($n=71$) como branco, 19,5% disseram ser de cor parda e 3,9% ($n=5$) se autodeclararam como amarelo. Destaca-se que dois (1,6%) não responderam a questão.

Com relação à situação ocupacional após a conclusão do Ensino Médio, verificou-se que 85,65% ($n=109$) dos participantes apenas estudavam, 10,9% ($n=14$) estudavam e trabalhavam, e 3,9% ($n=5$) trabalhavam somente. Quanto à continuação dos estudos, 11,7% ($n=15$) não tinham ingressado em um curso de nível técnico ou superior, eles estavam fazendo curso pré-vestibular, estavam frequentando um curso profissionalizante ou não estudaram mais depois que completaram o Ensino Médio, 2,3% ($n=7,0\%$) estavam frequentando ou concluíram um curso técnico e 81,3% ($n=104$) estavam frequentando a Educação Superior.

Instrumentos

Os dados apresentados no presente artigo fazem parte de um projeto mais amplo, no qual foram utilizados três instrumentos de avaliação psicológica e um questionário que abordou variáveis pessoais, socioeconômicas e ocupacionais. Entretanto, para a compreensão das análises aqui destacadas é suficiente a descrição da Escala de Aconselhamento Profissional – EAP e do questionário.

A Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha et al., 2007) é composta por 61 itens, que descrevem atividades profissionais. O participante deve assinalar de 1 (nunca) a 5 (frequentemente) a intensidade com que gostaria de desenvolver tais atividades. Os itens estão divididos em fatores que representam sete dimensões profissionais: (1) Ciências Exatas; (2) Artes/Comunicação; (3) Ciências Biológicas/da Saúde; (4) Ciências Agrárias/Ambientais; (5) Atividade Burocrática; (6) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e (7) Entretenimento. Uma breve descrição dessas dimensões (Noronha et al., 2007; Lamas & Noronha, 2013) é feita a seguir.

A dimensão Ciências Exatas contém atividades referentes à elaboração e execução de projetos diferentes áreas tecnológicas, cálculos e programas computacionais. Os interesses representados por Artes/Comunicação estão associados a atividades profissionais da área artística e às diferentes formas de comunicação, verbal, visual e escrita. A dimensão de número 3, Ciências Biológicas/da Saúde, reúne tarefas como o estudo dos organismos animais e vegetais e a assistência em saúde.

A quarta dimensão, Ciências Agrárias/Ambientais, envolve o estudo e desenvolvimento de tecnologias que facilitem a relação entre o homem e a natureza. Atividade Burocrática compreende tarefas ligadas à gestão de pessoas e informações, à organização e busca de documentos, e a atividades contábeis. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, dimensão 6, contempla atividades relacionadas ao estudo do comportamento humano e a questões socioculturais. A sétima e última dimensão, Entretenimento, envolve o trabalho com o público e a promoção e organização de eventos.

O cálculo do nível de interesse em cada dimensão foi feito a partir da média dos itens correspondentes, portanto, com variação entre um e cinco. Esse procedimento foi adotado para

que as dimensões pudessem ser comparadas, uma vez que o número de itens é diferente entre os fatores (Noronha et al., 2010; Noronha & Nunes, 2012).

O manual da EAP apresenta estudos psicométricos que contaram com a participação de 762 estudantes universitários de 13 cursos distintos. Ao investigar as evidências de validade baseadas na estrutura interna, por meio da análise fatorial, verificou-se que os itens apresentaram índices de saturação superiores a 0,30 e que as sete dimensões explicaram 57,3% da variância. Evidências baseadas na relação com outras variáveis foram obtidas, de modo concorrente, ao comparar a média nas dimensões com uma variável critério, a saber, carreira universitária frequentada. Quanto à precisão, a consistência interna da escala gerou alfas de *Cronbach* que variaram de 0,79 a 0,94.

O questionário demográfico e ocupacional foi elaborado pela presente autora a partir de outros já apresentados pela literatura (Bardagi, 2007; Leitão, Paixão, & Silva, 2005). O questionário é composto por questões objetivas e discursivas, que abordam variáveis pessoais (p.ex., idade e sexo); socioeconômicas e familiares, como classe econômica (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, 2010) e escolaridade dos pais; acadêmicas (p.ex., desempenho e participação em pesquisas, estágios e monitoria); e ocupacionais (p.ex., profissão atual, primeira opção de escolha profissional, satisfação com a escolha e/ou com o curso).

Procedimento

O projeto que deu origem a este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o registro CAAE: 0265.0.180.000-08. Na primeira etapa (Tempo 1 – T1), os diretores das escolas assinaram um termo de concordância com a pesquisa e os estudantes puderam manifestar oralmente seu consentimento. Na segunda etapa (Tempo 2 – T2), em que a aplicação

foi individual, a coleta já não fazia parte de uma atividade escolar, foi utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para cada participante.

Assim, a coleta dos dados utilizados no presente estudo foi efetuada entre os anos de 2010 e 2013. A primeira fase (T1) consistiu na aplicação da EAP quando os participantes cursavam o terceiro ano do Ensino Médio. Na Escola 1 essa fase ocorreu durante os anos de 2010 e 2011. Nas Escolas 2 e 3 as aplicações ocorreram durante os meses de outubro e agosto de 2012, respectivamente. Em todas as escolas, os alunos foram convidados a preencher o instrumento em sala de aula, de forma coletiva, após a explicação dos objetivos da pesquisa.

Durante todo o ano de 2013, todos os egressos do Ensino Médio, que participaram da etapa anterior (T1), foram contatados por telefone para responder novamente à EAP e aos demais instrumentos de modo presencial (T2). A partir do consentimento dos jovens, foi agendado com cada um deles, horário e local apropriado para a aplicação, os locais mais frequentes foram a biblioteca da universidade que frequentavam e uma sala de aula cedida pela Escola 3. O agendamento e a aplicação foram realizados pela autora deste trabalho. A ordem de aplicação dos instrumentos foi o questionário ocupacional e socioeconômico, seguido pela EAP.

O intervalo de tempo em meses entre a aplicação realizada no terceiro ano do Ensino Médio (T1) e a coleta do ano de 2013 (T2) variou de 10 a 41, com média de 18,84 ($DP=7,61$) meses e moda igual a 25. Ao solicitar a distribuição por quartis, verificou-se que para 25% da amostra o intervalo foi igual ou menor que 13 meses, o segundo quartil foi equivalente a 16 meses e o quartil superior foi de 25 meses.

Análise de Dados

Além de estatística descritiva para fins de apresentação dos resultados das medidas aplicadas, foram empregadas provas inferenciais, sendo adotado nível de significância de 0,05.

De acordo com os objetivos, para buscar evidências de validade preditiva e concorrente foi usada a ANOVA de medidas repetidas e de delineamento independente, comparando a opção ocupacional pós-Ensino Médio dos participantes e as dimensões de interesse na EAP.

Resultados

Para analisar as evidências de validade de critério realizou-se uma comparação entre as medidas de interesse coletadas na primeira (T1) e na segunda etapa deste estudo (T2) e a área de interesse das profissões que os participantes estavam exercendo ou se empenhando para exercer no momento em que ocorreu a segunda etapa do estudo, ou seja, medida coletada após o Ensino Médio.

Portanto a variável critério desta investigação foi a profissão que o egresso exercia ou buscava exercer, mais especificamente, a escolha profissional/ocupacional atual. Ocorreram diversas situações ocupacionais: (a) participantes que apenas frequentavam um curso que lhes daria uma profissão ($n=100$, 78,1%); (b) egressos que exerciam um trabalho remunerado, mas frequentavam um curso em outra área e a intenção era trabalhar nela ($n=12$, 9,4%), neste caso, considerou-se a profissão na qual pretendiam se formar; (c) indivíduos que trabalhavam, mas faziam um curso preparatório, considerou-se o curso/profissão na qual eles pretendiam obter aprovação ($n=3$, 2,3%); (d) aqueles que apenas faziam um curso preparatório para prestar concurso ou vestibular para determinada ocupação escolhida ($n=8$; 6,3%); (e) uma pessoa que interrompeu a graduação e iniciou um curso preparatório, utilizou-se a profissão na qual pretendia obter aprovação ($n=1$, 0,8%); (f) participantes que apenas trabalhavam, foi considerado o cargo exercido ($n=4$, 3,1%).

Com base nos 128 participantes, verificaram-se 46 profissões, que foram agrupadas de acordo com as sete dimensões da EAP por meio de uma análise de juízes (Anexo 1).

Inicialmente, a autora, a orientadora e o coorientador deste trabalho, individualmente, classificaram cada profissão em apenas uma das sete dimensões da EAP, baseando-se nos itens e nas informações contidas no manual do instrumento. Em seguida, verificou-se que o grau de concordância entre eles foi de 91,3%. Houve discordância em apenas quatro profissões/cursos, quais sejam, bibliotecária, economia, logística e publicidade/propaganda. Esses casos foram discutidos e acordados entre os juízes. A frequência em cada categoria é apresentada na Tabela 1.

Tabela 1. *Frequência de Profissões Classificadas nas Dimensões da EAP*

Dimensões da EAP	<i>f</i>	%
Ciências Exatas	28	21,9
Artes/Comunicação	10	7,8
Ciências Biológicas/da Saúde	32	25,0
Ciências Agrárias/Ambientais	1	0,8
Atividades Burocráticas	38	29,7
Ciências Humanas/Sociais Aplicadas	13	10,2
Entretenimento	6	4,7
Total	128	100

É possível verificar que as dimensões Ciências Exatas, Ciências Biológicas/da Saúde e Atividades Burocráticas apresentaram maior frequência, com respectivos destaques das carreiras na área de engenharia ($f=21$), medicina ($f=11$) e direito ($f=21$). A área de Ciências Agrárias/Ambientais teve apenas um representante, portanto, ele foi excluído da análise de variância uma vez que não haveria repetição dentro do grupo.

Para analisar a diferença entre os perfis de interesse em cada grupo profissional foi empregada a ANOVA de medidas repetidas. Essa análise foi realizada de dois modos. Primeiramente, foi inserida a medida recuperada no terceiro ano do Ensino Médio (T1) e, posteriormente, empregaram-se os escores concorrentes à profissão/curso atual (T2). Verificou-se

que em ambos os momentos os grupos profissionais apresentaram distintos perfis de interesse. A

Tabela 2 mostra os resultados da análise de variância.

Tabela 2. *Análise de Variância pelo Coeficiente de Greenhouse-Geiser para Categorias Profissionais*

	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Eta</i> ²
EAPT1*categorias profissionais	151,566	22	7,030	10,846	0,001	0,309
EAPT2*categorias profissionais	242,035	23	10,702	23,055	0,001	0,488

Nota. *SQ*= soma dos quadrados; *gl*=graus de liberdade; *MQ*=média dos quadrados; *Eta*²=efeito.

Os resultados sugerem que a EAP tem capacidade para discriminar os interesses de indivíduos que estão em profissões com características diferentes, inclusive antes de terem iniciado sua inserção na profissão ou curso, pois os resultados em T1, quando os participantes ainda estavam no Ensino Médio, foram significativos, com tamanho de efeito igual a 0,31. Com o objetivo de conhecer os perfis tem-se a apresentação da Figura 1.

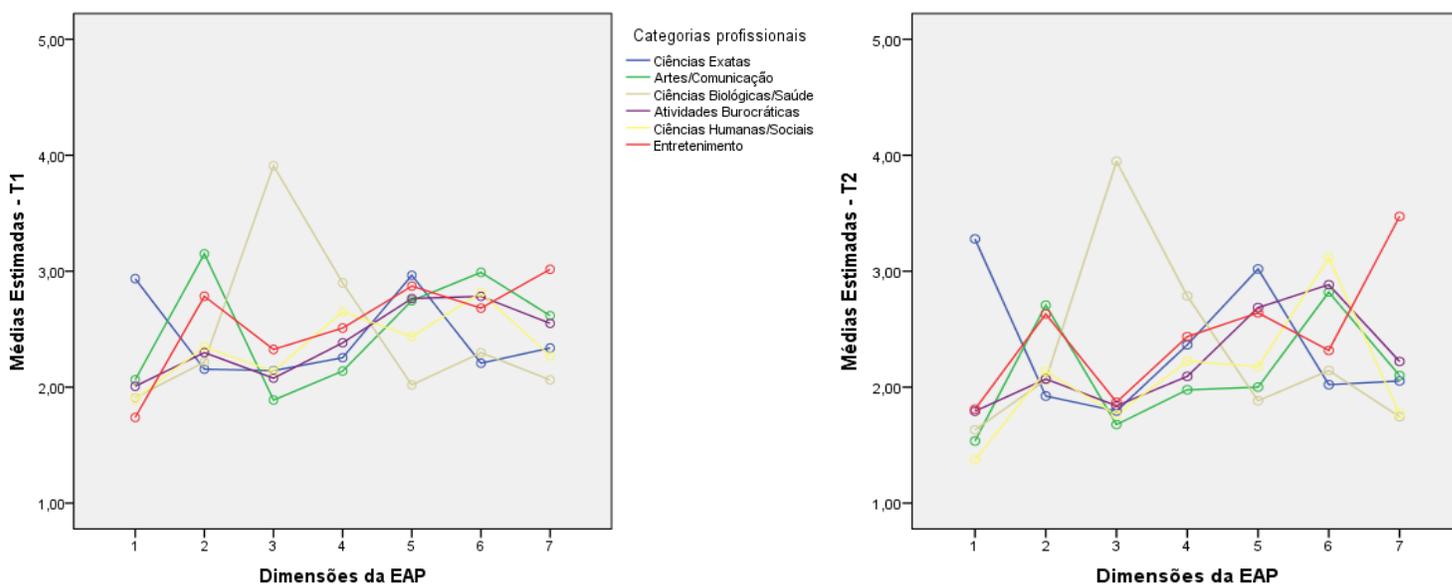


Figura 1. Perfis de interesse por categoria profissional obtidos em T1 e T2

Nota. 1= Ciências Exatas; 2=Artes/Comunicação; 3=Ciências Biológicas/da Saúde; 4=Ciências Agrárias/Ambientais; 5=Atividade Burocrática; 6= Ciências Humanas e Sociais; 7=Entretenimento.

Embora os perfis em T1 sejam semelhantes àqueles obtidos em T2, o que sugere a estabilidade do perfil de interesses ao longo do tempo, é possível verificar que a amplitude dos escores dentro de cada perfil aumentou, ou seja, as médias das dimensões estão mais distantes uma das outras. Essa constatação, ao lado do tamanho do efeito mais elevado em T2 ($\eta^2 = 0,49$), indica que a capacidade da EAP para prever a escolha profissional dos indivíduos é maior quando aplicada de modo concorrente.

Com o objetivo de analisar as diferenças intradimensão, ou seja, especificar como as profissões categorizadas são diferenciadas pelos escores obtidos em cada dimensão da EAP, foi empregada a ANOVA de delineamento independente. As análises foram executadas para T1 (Ciências Exatas: $F=6,460$, $p<0,001$; Artes/Comunicação: $F=2,463$, $p=0,037$; Ciências Biológicas/da Saúde: $F=18,275$, $p<0,001$; Ciências Agrárias/Ambientais: $F=2,888$, $p=0,017$; Atividades Burocráticas: $F=5,418$, $p<0,001$; Ciências Humanas/Sociais: $F=3,123$, $p=0,011$; Entretenimento: $F=1,520$, $p=0,189$) e T2 (Ciências Exatas: $F=28,139$, $p<0,001$; Artes/Comunicação: $F=2,156$, $p=0,063$; Ciências Biológicas/da Saúde: $F=37,089$, $p<0,001$; Ciências Agrárias/Ambientais: $F=3,439$, $p=0,006$; Atividades Burocráticas: $F=11,273$, $p<0,001$; Ciências Humanas/Sociais: $F=9,158$, $p<0,001$; Entretenimento: $F=4,811$, $p<0,001$).

Verificou-se que em T1 apenas a dimensão Entretenimento não diferenciou significativamente os grupos profissionais, enquanto em T2 foi a dimensão Artes/Comunicação que não apresentou significância estatística. Portanto, as diferenças de média foram significativas em seis das sete dimensões da EAP. Para verificar como se deu a diferenciação dos grupos foi realizado o teste *post hoc* de Tukey. A distribuição das categorias nas dimensões Ciências Exatas, Artes/Comunicação, Ciências Biológicas/da Saúde e Ciências Agrárias/Ambientais pode ser visualizada na Tabela 3.

Tabela 3. Distribuição das Categorias Profissionais em Relação às Dimensões Ciências Exatas, Artes/Comunicação, Ciências Biológicas/da Saúde e Ciências Agrárias

Ciências Exatas			Artes/Comunicação			Ciências Biológicas/da Saúde			Ciências Agrárias/Ambientais	
Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05		Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05		Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05		Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05
<i>Medida 1 (T1)</i>	1	2	<i>Medida 1 (T1)</i>	1	2	<i>Medida 1 (T1)</i>	1	2	<i>Medida 1 (T1)</i>	1
E	1,738		CE	2,155		AC	1,889		AC	2,138
CHSA	1,898		CBS	2,217	2,217	AB	2,077		CE	2,254
CBS	1,908		AB	2,298	2,298	CHSA	2,137		AB	2,383
AB	2,008		CHSA	2,346	2,346	CE	2,143		E	2,510
AC	2,064	2,064	E	2,784	2,784	E	2,325		CHSA	2,650
CE		2,936	AC		3,150	CBS		3,910	CBS	2,899
<i>p</i>	0,903	0,068	<i>p</i>	0,407	0,061	<i>p</i>	0,822	1,000	<i>p</i>	0,122
<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2	<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2	<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2	<i>Medida 2 (T2)</i>	1
CHSA	1,374		CE	1,923		AC	1,678		AC	1,977
AC	1,536		CBS	2,063		CHSA	1,761		AB	2,093
CB/S	1,632		AB	2,071		CE	1,794		CHSA	2,225
AB	1,793		CHSA	2,137		AB	1,839		CE	2,365
E	1,810		E	2,631		E	1,870		E	2,436
CE		3,278	AC	2,707		CBS		3,948	CBS	2,786
<i>p</i>	0,494	1,000	<i>p</i>	0,085		<i>p</i>	0,987	1,000	<i>p</i>	0,073

Nota. CE=Ciências Exatas (n=28); AC=Artes/Comunicação (n=10); CBS=Ciências Biológicas/da Saúde (n=32); AB=Atividade Burocrática (n=38); CHSA=Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (n=13); E=Entretenimento (n=6).

Ao analisar a distribuição dos escores na dimensão Ciências Exatas, verificou-se que em ambas as medidas a categoria profissional de mesmo nome se destacou das demais em um subconjunto por apresentar maior média. Portanto, é possível afirmar que os participantes que buscam uma profissão na área de Ciências Exatas são aqueles que possuem maior interesse por essa dimensão.

Quanto à dimensão Artes/Comunicação, houve diferença significativa apenas em T1, na qual a categoria correspondente apresentou maior média e Ciências Exatas a menor. Embora a medida 2 não tenha gerado variação significativa e formação de subconjuntos, verificou-se que o *ranking* das médias seguiu o mesmo padrão que T1, sendo que Artes/Comunicação e Entretenimento apresentaram os escores mais elevados.

O Teste de *Tukey* para a dimensão Ciências Biológicas/da Saúde mostrou que, em ambas as medidas, os participantes que escolheram profissões nessa categoria são os que possuem maior interesse pela dimensão. Ainda, constatou-se a mesma distribuição ao elencar as médias em T1 e T2.

A dimensão Ciências Agrárias/Ambientais não teve categoria profissional que lhe representasse, mas a análise de variância foi significativa. Embora o teste *post hoc* não tenha gerado grupos, verificou-se que, em ambas as medidas, a categoria que apresentou maior interesse por essa área foi Ciências Biológicas/da Saúde. Esse resultado era esperado, uma vez que essas dimensões se aproximam quando se trata das atividades de pesquisa e que envolvem a natureza. Os resultados do teste de *Tukey* para as dimensões Atividades Burocráticas, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4. Distribuição das categorias profissionais em relação às dimensões Atividades Burocráticas, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento

Atividades Burocráticas			Ciências Humanas e Sociais Aplicadas			Entretenimento				
Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05		Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05		Categorias profissionais	Subconjuntos alfa = 0,05			
<i>Medida 1(T1)</i>	1	2	3	<i>Medida 1(T1)</i>	1	2	3	<i>Medida 1(T1)</i>		
CBS	2,019			CE	2,207			CBS	2,063	
CHSA	2,436	2,436		CBS	2,297			CHSA	2,269	
AC	2,746	2,746		E	2,681			CE	2,338	
AB	2,764	2,764		AB	2,783			AB	2,550	
E	2,872	2,872		CHSA	2,815			AC	2,617	
CE		2,965		AC	2,990			E	3,017	
<i>p</i>	0,055	0,486		<i>p</i>	0,127			<i>p</i>	0,129	
<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2	3	<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2	3	<i>Medida 2 (T2)</i>	1	2
CBS	1,882			CE	2,021			CBS	1,745	
AC	2,000	2,000		CBS	2,144	2,144		CHSA	1,769	
CHSA	2,178	2,178		E	2,317	2,317		CE	2,054	
E		2,641	2,641	AC		2,820	2,820	AC	2,100	
AB		2,686	2,686	AB		2,884	2,884	AB	2,222	
CE			3,019	CHSA			3,115	E		3,472
<i>p</i>	0,851	0,080	0,667	<i>p</i>	0,876	0,067	0,876	<i>p</i>	0,680	1,000

Nota. CE=Ciências Exatas (n=28); AC=Artes/Comunicação (n=10); CBS=Ciências Biológicas/da Saúde (n=32); AB=Atividade Burocrática (n=38); CHSA=Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (n=13); E=Entretenimento (n=6).

A dimensão Atividades Burocráticas não teve sua categoria correspondente com maior média. O teste de *Tukey* mostrou que na medida 1 o grupo com profissões ligadas a essa dimensão não se diferenciou, porém em T2 se alocou naquele com médias mais elevadas (Tabela 19). A categoria profissional Ciências Exatas se destacou nessa dimensão de interesse pelo escore mais alto. Essas duas dimensões possuem dois itens em comum e estão relacionadas à necessidade de seguir regras e procedimentos, utilizados tanto em um estudo científico quanto na organização de uma empresa.

O teste *post hoc* da dimensão Ciências Humanas/Sociais Aplicadas mostrou que na primeira medida (T1), embora a variância tenha sido significativa, não houve a formação de subconjuntos e a categoria Artes/Comunicação apresentou o escore mais elevado, enquanto a categoria correspondente gerou a segunda maior média. Na segunda medida (T2) as categorias se diferenciaram mais, formando três subconjuntos. O grupo classificado como Ciências Exatas se alocou no conjunto de menor média e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se destacou ao apresentar o maior interesse pela dimensão.

Ao analisar a pontuação das categorias na dimensão Entretenimento, constatou-se que em T1 não houve diferença significativa, embora o grupo profissional correspondente tivesse apresentado a maior média. Na medida 2, com variância significativa, observou-se a formação de dois subconjuntos, sendo que a categoria Entretenimento ficou isolada no grupo de maior média e o grupo de escores mais baixos apresentou padrão semelhante ao grupo formado em T1.

Os resultados da análise de perfis e da variância intradimensão são fontes de evidências de validade de critério para EAP. Ao realizar as análises com as medidas obtidas quando o aluno estava no terceiro ano do Ensino Médio (T1) buscou-se constatar evidência de validade de critério do tipo preditiva e as mesmas análises foram realizadas para buscar as evidências de validade de critério do tipo concorrente. Entretanto, a diferença está no

emprego de avaliações concorrentes, quais sejam, níveis de interesses atuais (T2) e escolha profissional atual.

Interessante notar que nessa análise verificaram-se níveis de interesses mais diferenciados que aqueles obtidos em T1, embora o perfil e o padrão de diferenciação das médias tenham sido muito semelhantes. Além disso, ao analisar as categorias que mais pontuaram nas dimensões por meio do teste de *Tukey*, verificou-se que a categoria correspondente esteve pelo menos entre as duas de maior pontuação em cinco dimensões em T1 e em seis das sete dimensões em T2. Isto é, como esperado a associação obtida entre a medida da EAP em T2 e a profissão atual é maior que aquela observada quando empregada a medida aplicada em T1. Dessa forma, verificou-se que a capacidade preditiva da EAP é maior quando estimada de modo concorrente.

Discussão

O objetivo de realizar um estudo sobre as evidências de validade de critério, especialmente, a análise preditiva foi alcançada. As hipóteses ganharam suporte, pois em parte das análises houve correspondência entre perfil na EAP e escolha profissional (categorias profissionais). É possível notar que os resultados do teste de *Tukey* confirmam os obtidos pela análise dos perfis de interesse em cada categoria profissional, sendo a associação concorrente mais forte que a preditiva. Tais achados encontram respaldo na literatura sobre interesses e em outras pesquisas realizadas com a EAP, como será discutido a seguir.

Ao analisar os perfis de cada categoria profissional, notam-se algumas especificidades que são comuns a ambos os momentos de aplicação (T1 e T2). Verifica-se, por exemplo, que a categoria profissional Ciências Exatas destaca-se pelas maiores médias

na dimensão correspondente e em Atividades Burocráticas. Artes/Comunicação tem, também, sua dimensão correspondente entre as maiores médias. A categoria Ciências Biológicas/da Saúde se destacou pela alta pontuação na dimensão de mesmo nome, em seguida na dimensão Ciências Agrárias, e pelo baixo escore em Atividade Burocrática. Resultados semelhantes foram encontrados em outros estudos que utilizaram a escolha profissional como um critério externo concorrente à avaliação da EAP (Noronha et al., 2010; Noronha et al., 2011; Sisto et al., 2009).

A categoria Atividade Burocrática não se sobressaiu perante as demais em uma alta preferência, mas se verifica o baixo interesse por Ciências Biológicas/da Saúde e alto em Ciências Humanas/Sociais Aplicadas, tendo a dimensão correspondente com a segunda maior média. Esse resultado não condiz com as expectativas, no estudo de Sisto et al. (2009), por exemplo, os estudantes de Administração, apresentaram média mais elevada em Atividade Burocrática. Uma possível explicação para este resultado é o pressuposto de que existem carreiras que não possuem uma dimensão de interesse definida, dentre elas está o Direito (Noronha et al., 2007), classificado aqui como uma profissão da categoria Atividades Burocráticas, e com número significativo de graduandos.

As médias dos participantes que estão nas categorias Ciências Humanas/Sociais Aplicadas e Entretenimento não se destacaram em nenhuma dimensão avaliada em T1. Mas, é possível verificar um padrão que em T2 é mais acentuado, o grupo classificado em Ciências Humanas/Sociais Aplicadas se diferenciou pela maior média na dimensão correspondente e escore mais baixo em Ciências Exatas, enquanto a categoria Entretenimento se destacou pela alta pontuação na dimensão similar. O estudo de Noronha et al. (2009) verificou, também, que para estudantes no Ensino Médio essas dimensões possuem menor capacidade discriminativa. E, os resultados de T2 estão em consonância com os achados de Sisto et al. (2009).

Fator que pode estar relacionado às inconsistências entre dimensões e categorias é a diversidade de profissões que foram agrupadas em uma mesma categoria, por exemplo, a inclusão de profissões de nível técnico, de cunho mais prático e profissões de nível superior. Cabe lembrar que os itens da EAP foram construídos a partir de atividades típicas de cursos superiores (Noronha et al., 2007; Noronha et al., 2010), portanto, pode ser que classificações distintas, de acordo com o nível de escolaridade exigido para a ocupação, gerasse resultados melhores. Entretanto, ainda há o questionamento se o agrupamento de profissões em categorias baseadas nas dimensões da EAP é algo pertinente, pois os autores reforçam que existem profissões que não estão associadas ao interesse delimitado por uma só dimensão, de modo que essas profissões podem estar relacionadas a interesses apenas medianos e baixos em várias dimensões, por exemplo (Noronha et al., 2007; Sisto et al., 2009).

Outro ponto importante é o pequeno número de pessoas por profissão e, conseqüentemente, por categoria profissional, o que pode ter diminuído a capacidade discriminativa das dimensões, bem como o poder de generalização dos resultados. Sugere-se que futuras pesquisas averiguem a capacidade preditiva da EAP com um número maior de participantes por profissões e separando-os por nível de escolaridade. Além disso, resultados mais específicos podem ser obtidos ao avaliar a congruência interesses-ocupação de modo intradividual (Rottinghaus et al., 2007; Sodano, 2015).

Apesar das limitações, é possível inferir que houve evidência de validade critério preditiva porque os perfis de interesses foram discriminados pelas categorias profissionais, e parte dessas obtiveram médias mais altas nas dimensões correspondentes. Entretanto, a evidência de critério concorrente é mais forte, pois a maior diferenciação das categorias intradimensão, ou seja, aumento da distância entre as médias dentro de uma mesma dimensão ampliou a capacidade discriminativa dos perfis. Hansen e Dik (2005)

encontraram, também, maior taxa de acerto para análise concorrente do que para a análise preditiva ao analisarem a relação entre escores de interesses e profissão.

As diferenças resultantes ao adotar as medidas de diferentes momentos de aplicação da EAP (T1 e T2) estão relacionadas a dois fatores. Primeiramente, tem-se a concepção de interesse empregada na EAP, como estado de consciência (Savickas, 1999), não a expectativa de que fosse estático. Além disso, há o fator desenvolvimental, que pressupõe maior congruência entre interesse e escolha profissional no início da idade adulta e a influência de fatores contextuais que indicam mais forte relação nos momentos próximos à execução da decisão (Lent & Brown, 2006; Super & Bohn Jr., 1970/1980), por isso maior associação em T2, quando a escolha já estava efetuada. Além disso, a própria experiência no contexto do trabalho ou Ensino Superior pode levar a uma maior definição dos interesses, por meio dos mecanismos de autoeficácia e expectativas de resultado (Lent et al., 1994). Uma investigação mais profunda dessas variáveis deve, também, ser incluída na agenda de pesquisa.

A partir das conclusões obtidas por meio desse estudo, verifica-se que na prática de orientação profissional, a EAP pode ser utilizada tanto com estudantes do Ensino Médio, quanto com pessoas que já venceram essa etapa de ensino. Contudo, os resultados da aplicação são mais úteis para indicar a área de interesse atual do examinando, ou seja, quando a escolha profissional está sendo realizada ou já foi efetuada. Tal constatação sugere que esse teste pode ser útil, também, em processos de seleção e reorientação profissional. Os pesquisadores da área devem se atentar aos perfis produzidos a partir dos escores da EAP e verificar se eles se repetem em outras amostras. Assim, espera-se que o presente trabalho possa trazer mais respaldo para a utilização desse instrumento e forneça subsídios para futuras intervenções.

Referências

- AERA, APA, & NCME – American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education (1999). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: Autor.
- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. (2010). *Critério de classificação econômica Brasil*. Recuperado em 10 de maio, 2010, de www.abep.org/novo/Utils/FileGenerate.ashx?id=46
- Baptista, M. N., & Campos, D. C. (2007). *Metodologias de Pesquisa em Ciências: Análise Quantitativa e Qualitativa*. Rio de Janeiro: LTC.
- Bardagi, M. P. (2007). *Evasão e comportamento vocacional de universitários: Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, RS.
- Bardagi, M. P., Arteche, A. X., & Neiva-Silva, L. (2005). Projetos Sociais com adolescentes em situação de risco: Discutindo o trabalho e a orientação profissional como estratégias de intervenção. In C. Hutz (Org.), *Violência e Risco na Infância e na Adolescência: Pesquisa e Intervenção*, (pp. 101-146). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105.
- Castro, A. K. S. S., & Teixeira, M. A. P. (2013). A evasão em um curso de psicologia: uma análise qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 18(2), 199-209.
- Godoy, S., & Noronha, A. P. P. (2010b). Estudo correlacional entre a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) e o Inventário Fatorial de Personalidade (IFP). *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(3), 848-864.

- Hansen, J. C. (2005). Assessment of Interests. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 281-304). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hansen, J. C., & Dik, B. J. (2005). Evidence of 12-year predictive and concurrent validity for SII Occupational Scale scores. *Journal of Vocational Behavior*, *67*, 365-378.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: what we have learned and some new directions. *American Psychologist*, *51*(4), 397-406.
- Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. *Psychologica*, *26*, 79-104.
- Leitão, L. M., Paixão, M. P., & Silva, J. T. (2005). *Motivação dos jovens portugueses para a formação superior em Ciências e em Tecnologia* (Relatório Final, Projeto de Investigação, Núcleo de Orientação Escolar e Profissional, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação). Coimbra, Portugal, Universidade de Coimbra.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: a measurement guide. *Journal of Career Assessment*, *14*(1), 12-35.
- Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2008). Estudo correlacional entre Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) e Self-Directed Search (SDS). *Interação em Psicologia*, *12*(1), 21-33.
- Noronha, A. P. P., Ambiel, R. A. M., Frigatto, V., & Toledo, C. C. R. (2010). Relações entre interesses, intenções e critérios de escolha profissional. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, *1*(1), 2-25.
- Noronha, A. P. P., Freitas, F. A., & Ottati, F. (2003). Análise de instrumentos de avaliação de interesses profissionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *19*(3), 287-291.

- Noronha, A. P. P., & Nunes, M. F. O. (2012). Escala de Aconselhamento Profissional: análise com estudantes de Ensino Médio. *Fractal: Revista de Psicologia*, 24(2), 405-422.
- Noronha, A. P. P., Ottati, F., Mansão, C. S. M., & Cezar, E. O. (2011). Aplicação da Escala de Aconselhamento Profissional em Estudantes Universitários. *Acta Colombiana de Psicologia*, 14,155-164.
- Noronha, A. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional --EAP - Manual Técnico (Brasil)*. Itatiba-SP: Vetor Editora.
- Noronha, A. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2012). Validación de una escala de aconsejamiento profesional. *Persona* (15), 157-172.
- Nunes, M. F. O. L. (2009). *Estudos psicométricos da escala de autoeficácia para atividades ocupacionais*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Nunes, C. H. S. S., & Primi, R (2010). Aspectos técnicos e conceituais da ficha de avaliação dos testes psicológicos. Em Conselho Federal de Psicologia - CFP (Org.), *Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp. 101-128). Brasília: CFP.
- Paradiso, A. C., & Sarriera, J. C. (2009). Experiências ocupacionais no desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 93-104.
- Rottinghaus, P. J., Coon, K. L., Gaffey, A. R., & Zytowski, D. G. (2007). Thirty-year stability and predictive validity of vocational interests. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 5-22.
- Sartori, F. A., Noronha, A. P. P., Godoy, S., & Ambiel, R. A. M. (2010). Interesses profissionais de jovens de ensino médio: estudo correlacional entre a escala de

- aconselhamento profissional e o self-directed search carrier explorer. *Estudos de Psicologia*, 27, 215-225.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. Em M. L. Savickas & A. R. Spokane, (Orgs), *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Sisto, F. F., Santos, A. A. A., & Noronha, A. P. P. (2009). Escala de Aconselhamento Profissional: carreira universitária como evidência de validade de critério. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 17 (1,2), 185-194.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Super, D. E., & Bohn Jr., M. J. (1980). *Psicologia Ocupacional* (E. Nascimento & F. Santos, Trads.). São Paulo: Atlas. (Original publicado em 1970)
- Van Iddekinge, C. H., Putka, D. J., & Campbell, J. P. (2011). Reconsidering vocational interests for personnel selection: the validity of an interest-based selection test in relation to job knowledge, job performance, and continuance intentions. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 13-33.

Anexo 1. *Classificação das Profissões de acordo com as Dimensões da EAP*

Dimensões da EAP	Profissões classificadas
Ciências Exatas	Aprendiz de veículos automotores ; ciência da computação; engenharia civil; engenharia de produção; engenharia elétrica; engenharia mecânica; técnico em eletrônica; técnico em metalurgia; técnico em química.
Artes/Comunicação	Arquitetura; cinema e audiovisual; comunicação social; letras; publicidade e propaganda.
Ciências Biológicas e da Saúde	Biomedicina; ciências biológicas; educação física; enfermagem; farmácia; fisioterapia; medicina; odontologia; técnico em enfermagem; técnico em estética.
Ciências Agrárias e Ambientais	Engenharia ambiental.
Atividades Burocráticas	Administração; auxiliar administrativo; auxiliar de pessoal; auxiliar de departamento pessoal; bibliotecária; caixa; carreira militar; ciências contábeis; direito; logística; técnico em segurança do trabalho; vendedor de autopeças.
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Economia; geografia; história; psicologia; serviço social.
Entretenimento	Dj/empresário; gastronomia; gestão de eventos; turismo.

CAPÍTULO 4

Interesses profissionais e suas relações com autoeficácia e comprometimento

Resumo

O objetivo deste estudo foi apresentar evidências de validade por meio da relação com outras variáveis para a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, um instrumento de interesses. Portanto, relacionaram-se os interesses profissionais com a autoeficácia e o comprometimento com a carreira. Participaram da pesquisa 128 jovens, com média de idade de 18,94 anos. Além da EAP, foram aplicados a Escala de Autoeficácia para Atividades Ocupacionais – EAAOc e Escala de Comprometimento com a Carreira. Todas as dimensões de interesses correlacionaram-se significativamente com algum fator de autoeficácia ($-0,189 < r < 0,780$). Com a escala de comprometimento com a carreira, três dimensões da EAP e os níveis de nitidez e elevação associaram-se com magnitudes fracas. Modelos de regressão linear dos interesses em função dos tipos de autoeficácia apresentaram capacidade preditiva que variou de 28% a 65%. Os resultados indicaram evidências positivas de validade para a EAP. Limitações da pesquisa e futuros estudos são sugeridos.

Palavras-chave: interesses profissionais, avaliação psicológica, desenvolvimento profissional.

Vocational interests and their relationship with self-efficacy and commitment

Abstract

The aim of this study was to present evidence of validity through the relationship with other variables to Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, an instrument of interest. Therefore, the professional interests were associated with self-efficacy and career commitment. The participants were 128 young, with a mean age of 18.94 years. In addition to the EAP, an instrument that assesses self-efficacy for occupational activities and a commitment scale with career was applied. All dimensions of interest correlated significantly with some factor of self-efficacy ($-0.189 < r < 0.780$). With the commitment scale with career, three dimensions of interest and the differentiation and elevation levels were associated with magnitudes fainter. Linear regression models of interests according to the type of self-efficacy showed predictive capacity ranging from 28% to 65%. The results show positive evidence of validity for the EAP. Research limitations and future studies are indicated.

Keywords: professional interests, psychological assessment, professional development.

Introdução

De acordo com os *Standards for Educational and Psychological Testing* os usuários de testes devem buscar conhecimento técnico-científico não apenas nos manuais, mas também nos estudos recentes divulgados, por exemplo, em livros e periódicos científicos (American Educational Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education – AERA, APA & NCME, 1999). Portanto, esse trabalho vem apresentar mais um estudo de evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP, um teste psicológico que avalia interesses profissionais, publicado por Noronha, Sisto e Santos (2007). Mais especificamente, analisaram-se evidências baseadas nas relações com variáveis externas – resultados de testes que mensuram construtos relacionados aos interesses profissionais – autoeficácia e comprometimento com a carreira.

O conceito de validade refere-se ao grau em que evidências teóricas e empíricas apoiam as interpretações realizadas a partir dos escores de um teste, sendo várias as fontes de evidência. Ao utilizar o relacionamento entre variáveis como fonte é necessário que tais associações estejam previstas por uma teoria reconhecida na literatura científica (AERA, APA & NCME, 1999; Primi, Muniz & Nunes, 2009).

No que se refere aos interesses profissionais, a definição conceitual mais atualizada e, que inclusive contribuiu para o desenvolvimento da EAP, foi proposta por Savickas (1999). De acordo com o autor, o interesse profissional pode ser entendido como um estado de consciência, caracterizado pela prontidão de resposta a estímulos ambientais específicos (objetos, atividades, pessoas e experiências). Quando se verifica uma disposição geral, consistente e estável, para responder a um grupo homogêneo de estímulos específicos, tem-se a forma no plural, interesses profissionais, que se caracterizam como traço, e não mais

como um estado. Embora, o conceito de Savickas (1999) seja reconhecido como o mais atual (Sodano, 2015), o autor não desenvolveu uma abordagem específica sobre as variáveis relacionadas ao construto (Leitão & Miguel, 2001).

Outra teoria amplamente aceita e divulgada pela literatura internacional (Sodano, 2015) é a Teoria das Personalidades Vocacionais de Holland (1959; 1997). Para o autor os interesses são uma expressão da personalidade, e podem ser classificados em seis tipos, quais sejam, Realista, Investigativo, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional. Esses tipos relacionam-se nessa ordem, configurando um modelo hexagonal, de forma que quanto mais próximos, mais semelhanças existem entre eles. Por isso, a perspectiva é também chamada de modelo hexagonal ou RIASEC.

Os tipos de interesses ou personalidades vocacionais são complexos e refletem uma combinação de preferências, crenças de competência, valores e habilidades (Holland, 1996). Pessoas que se assemelham ao tipo Realista preferem atividades práticas e técnicas, e acreditam que possuem mais habilidades mecânicas que sociais. O tipo Investigativo associa-se a atividades acadêmicas e de pesquisa, que exijam capacidade analítica, evitando situações em que precisem persuadir os outros. Indivíduos com características do tipo Artístico gostam de se expressar por meio de atividades artísticas (p.ex., literárias e musicais) e se afastam da rotina e de ambientes convencionais.

O tipo Social abrange pessoas que têm preferência por ajudar e compreender o próximo, que se percebem com capacidade para exercer atividades de ensino e aconselhamento e evitam tarefas mecânicas. O perfil Empreendedor envolve o gosto por tarefas em que há a necessidade de persuasão e liderança, e afastamento de tarefas acadêmicas. Pessoas do tipo Convencional gostam de organizar e manipular dados e informações, também, percebem-se com habilidades empresariais e pouca capacidade artística (Holland, 1996; 1997).

Ressalta-se que as pessoas não detêm características de apenas um tipo. Esses são parâmetros utilizados em testes ou inventários, pelos quais os indivíduos podem ser avaliados e comparados a fim de verificar uma aproximação ou semelhança. O resultado da avaliação apresenta um perfil de interesses/personalidade vocacional em que um ou dois tipos são mais proeminentes. Entretanto, principalmente quando estão em desenvolvimento, algumas pessoas podem apresentar um perfil pouco definido. Um índice que avalia a clareza dos interesses profissionais é chamado de nitidez ou diferenciação, e consiste na distância entre o maior e o menor escore em cada tipo do modelo. Quanto maior a nitidez, maior capacidade da avaliação para a predição da escolha da profissão (Holland, 1997).

Quando os perfis são pouco diferenciados, Swanson e Hansen (1986) sugerem que se deve ter atenção ao escore geral de interesses ou elevação do perfil, que se refere ao somatório dos escores obtidos em cada dimensão analisada. Por exemplo, universitários com perfis indiferenciados, mas com escore geral elevado tendem a ter melhor desempenho acadêmico e a permanecer no curso quando comparados aos estudantes com perfis indiferenciados e baixos níveis de elevação (Swanson & Hansen, 1986). A elevação do perfil pode indicar que os interesses são flexíveis, ou seja, os estudantes necessitam de um menor ajuste entre esses e o curso frequentado para obterem sucesso (Tracey, Allen & Robbins, 2012).

Outra abordagem importante nesse campo é a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira (Lent, Brown & Hackett, 1994; Lent, Hackett & Brown, 2004). Com base na Teoria Social Cognitiva de Bandura (1977; 1982), os autores reuniram os conceitos mais relevantes para compreender os interesses, as escolhas e o desempenho nas atividades profissionais e acadêmicas.

Quanto aos interesses profissionais, Lent et al. (1994) definem-nos como padrões de gostos, aversões e indiferenças acerca de atividades e funções ligadas a uma profissão.

Quanto ao seu desenvolvimento, os autores apresentaram um modelo, no qual as crenças de autoeficácia e as expectativas de resultado conduzem à formação de interesses, sendo tais crenças derivadas da combinação de variáveis pessoais e contextuais e experiências de aprendizagem.

As crenças de autoeficácia se referem ao quanto uma pessoa se percebe capaz de realizar bem uma tarefa de um domínio específico, ou seja, o nível de autoeficácia varia de acordo com a atividade. Geralmente, esse tipo de crença contribui para o desenvolvimento das expectativas de resultado, que se referem às perspectivas de recompensa ao emitir determinado comportamento (Bandura, 1977). Assim, as pessoas tendem a se interessar e elaborar objetivos relacionados a profissões para as quais se consideram capazes de realizar as tarefas e alcançar resultados positivos (Lent et al., 1994).

Os autores acrescentam que a definição de novos objetivos e a revisão das crenças é um processo dinâmico, podendo ocorrer mais de uma vez ao longo da vida, sobretudo quando o desempenho na atividade não ocorre de modo satisfatório. Assim, os interesses não são estáticos, ainda que sejam necessários eventos de muita relevância para modificar crenças fortemente estabelecidas, subjacentes aos mesmos. Em curso de desenvolvimento ideal, a consolidação dos interesses e as relações entre as variáveis do modelo tendem a ficar mais fortes no final da adolescência e início da idade adulta (Lent et al., 1994).

No contexto nacional, alguns autores têm empregado as proposições da teoria sociocognitiva para fundamentar suas pesquisas (p.ex., Ambiel, Noronha & Santos, 2011; Nunes, 2009; Nunes & Noronha, 2009; Nunes & Noronha, 2011; Prisco, Martins & Nunes, 2013; Ventura & Noronha, 2014). Destacam-se aqui, aquelas que utilizaram a EAP como instrumento de análise dos interesses profissionais.

Nunes (2009) encontrou associações significativas entre interesses e autoeficácia para atividades ocupacionais em um estudo psicométrico. Aplicaram a EAP e a Escala de

Autoeficácia para Atividades Ocupacionais – EAAOc em uma amostra de 245 adolescentes, com idade média de 16,3 anos. De 42 correlações possíveis, 28 foram significativas com magnitudes variando de baixa a forte ($0,16 < r < 0,83$). Uma análise de regressão linear mostrou que os tipos de autoeficácia ocupacional previram os interesses profissionais, obtendo modelos com capacidade preditiva que variou entre 28% e 70% de explicação. Segundo a autora, a forte associação entre os instrumentos está de acordo com a teoria sociocognitiva que afirma a ligação entre os construtos, verificando evidências de validade das medidas.

Entretanto, Nunes e Noronha (2011) encontraram resultados diferentes, com 107 estudantes do Ensino Médio, com média de idade de 16 anos. Ao aplicarem a EAAOc e a EAP, verificaram, apenas, correlação negativa e fraca entre Autoeficácia para Atividades Sociais e as dimensões Ciências Exatas ($r = -0,25$) e Ciências Biológicas/da Saúde ($r = -0,21$). Nesse estudo foi empregada, também, a análise de regressão e apenas a dimensão Ciências Exatas apresentou capacidade preditiva acima de 0,10. Elas indicaram a necessidade de mais estudos, principalmente, no que se refere aos coeficientes negativos dos fatores Autoeficácia para Atividades Investigativas e Realistas na predição dos interesses pela dimensão Ciências Exatas.

Não foram encontrados artigos nacionais com amostras de jovens egressos do Ensino Médio que investigaram os interesses profissionais e suas associações com variáveis sociocognitivas, especialmente com a EAP. Entre estudantes de graduação, a literatura internacional apresenta resultados bastante consistentes quanto às relações entre expectativas de resultado, autoeficácia e interesses profissionais, bem como a associação destes com os objetivos (Bonitz, Armstrong, & Larson, 2010; Byars-Winston, Estrada, Howard, Davis & Zalapa, 2010; Milner, Horan & Tracey, 2014; Tracey, 2010; Sheu et al., 2010).

Reitera-se que, geralmente, os interesses se relacionam diretamente com a escolha de objetivos profissionais (Lent et al. 1994; 2004). Esses objetivos associam-se com a determinação pessoal para se comprometer com uma atividade ou alcançar uma meta futura, pois quanto mais delimitados são, maior a probabilidade do indivíduo buscar e implementar ações que conduzam à concretização de suas metas. Nesse mister, vale destacar o conceito de comprometimento com a carreira. Ainda que não seja um construto definido pela teoria sociocognitiva, percebe-se que Lent et al. (1994) entendem que o comprometimento com atividades profissionais e acadêmicas depende, em parte, dos interesses. Definido e operacionalizado por Blau (1985), o comprometimento com a carreira configura uma atitude em relação à profissão escolhida, que envolve identificação e intenção de permanecer nela.

Algumas pesquisas verificaram a relação entre interesses profissionais e comprometimento com carreira (Hirschi, 2011; Magalhães & Gomes, 2005; Magalhães & Gomes, 2007). Magalhães e Gomes (2007) verificaram, entre profissionais, que os indivíduos com personalidades empreendedoras tendem a ser mais comprometidos com a carreira que os tipos realistas e sociais. Hirschi (2011) constatou, em amostra de estudantes, que o comprometimento com a escolha profissional efetuada correlacionou-se significativamente com aspectos de desenvolvimento, como nitidez ($r=0,24$), e não com elevação. Mas, ao comparar grupos, os autores verificaram que os estudantes mais comprometidos com a carreira escolhida possuíam um escore geral de interesse menos elevado que aqueles com baixo nível de comprometimento.

Acrescenta-se o estudo de Noronha e Lamas (2014), o qual verificou que estar no curso de maior preferência contribuiu para a explicação do comprometimento com a carreira, quando se frequenta a graduação. De fato, essa variável tem sido pouco estudada

no contexto universitário, algo que é mais comum em publicações estrangeiras (Lamas & Noronha, 2014).

De acordo com a revisão de literatura apresentada, verificam-se associações teóricas e empíricas entre autoeficácia, interesses e comprometimento com carreira (Hirschi, 2011; Lent et al., 1994; Sheu et al., 2010). Entretanto, foi constatada uma inconsistência entre os resultados de dois estudos realizados com a EAP em amostras de adolescentes e que buscaram analisar as relações dos escores desse instrumento com a EAAOc (Nunes, 2009; Nunes & Noronha, 2011). Outro ponto importante é a escassez de pesquisas brasileiras sobre comprometimento em amostras de universitários, inclusive quando associado aos interesses (Lamas & Noronha, 2014).

Portanto, o objetivo do presente estudo foi buscar evidências de validade para a EAP baseadas na relação com o resultado de outros testes que avaliam construtos relacionados, quais sejam, autoeficácia e comprometimento com a carreira em amostra de jovens egressos do Ensino Médio. Tem-se a hipótese de que as dimensões da EAP apresentarão níveis de associação moderados com os fatores da escala que avalia autoeficácia (Lent et al., 1994; Nunes, 2009), e relações mais fracas e diversificadas com o comprometimento com a carreira (Hirschi, 2011; Magalhães & Gomes, 2005; Magalhães & Gomes, 2007). Quanto às análises dos índices de nitidez e elevação dos interesses, são poucos os estudos na literatura para permitir a formulação de hipóteses bem delimitadas (Hirschi, 2009; Nauta, 2010), contudo, as expectativas são de que o comprometimento com a carreira tenha associação positiva com nitidez e negativa com elevação.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 128 jovens, 56,3% ($n=72$) do sexo feminino e 43,7% ($n=56$) do sexo masculino, com idades variando entre 18 e 22, média de 18,94 ($DP=0,86$) anos. Trata-se de ex-alunos de três escolas públicas de uma cidade da Zona da Mata de Minas Gerais, que fizeram parte de um projeto de pesquisa mais amplo.

Quanto à situação ocupacional após a conclusão do Ensino Médio, verificou-se que 85,65% ($n=109$) dos participantes apenas estudavam, 10,9% ($n=14$) estudavam e trabalhavam, e 3,9% ($n=5$) trabalhavam somente. Quanto à continuação dos estudos, 81,3% ($n=104$) estavam frequentando a Educação Superior, 2,3% ($n=7,0\%$) estavam frequentando ou concluíram um curso técnico e 11,7% ($n=15$) estavam fazendo curso pré-vestibular, frequentando um curso profissionalizante ou não prosseguiram com os estudos.

Instrumentos

Para a coleta dos dados, foram utilizados três instrumentos de avaliação psicológica: (1) Escala de Aconselhamento Profissional; (2) Escala de Autoeficácia para Atividades Ocupacionais e (3) Escala de Comprometimento com a Carreira. Utilizou-se, também, um formulário que abordou variáveis pessoais, socioeconômicas e ocupacionais para caracterização da amostra. A seguir são apresentadas as descrições dos instrumentos de avaliação.

1) Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha et al., 2007)

A escala investiga os interesses profissionais e tem em sua composição 61 itens que descrevem atividades profissionais. O participante deve assinalar de 1 (nunca) a 5 (frequentemente) a intensidade com que gostaria de desenvolver tais atividades. Os itens estão divididos em fatores que representam sete dimensões profissionais, uma breve descrição dessas dimensões (Noronha et al., 2007; Lamas & Noronha, 2013) é feita a seguir.

A dimensão 1, Ciências Exatas, contém atividades referentes à elaboração e execução de projetos, cálculos e programas computacionais, um item que pode ser usado como exemplo é ‘criar programas de computadores’. A segunda dimensão, Artes/Comunicação, está associada a atividades profissionais da área artística e às diferentes formas de comunicação, verbal, visual e escrita, exemplifica-se com o item ‘desenhar logotipos e embalagens’.

A dimensão de número 3, Ciências Biológicas/da Saúde, envolve tarefas como o estudo dos organismos animais e vegetais e a assistência em saúde, uma atividade que pode ser citada é ‘orientar a população sobre prevenção de doenças’. A quarta dimensão, Ciências Agrárias/Ambientais, envolve o estudo e desenvolvimento de tecnologias que facilitem a relação entre o homem e a natureza, cita-se como exemplo o item ‘analisar e elaborar relatórios sobre impacto ambiental’.

Atividade Burocrática compreende tarefas ligadas à gestão de pessoas e informações, à organização e busca de documentos, e a atividades contábeis, um item que compõe a dimensão é ‘coordenar operações fiscais e financeiras de empresas’. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, dimensão 6, contempla atividades relacionadas ao estudo do comportamento humano e a questões socioculturais, por exemplo, ‘analisar a sociedade em questões éticas, políticas e epistemológicas’. A sétima e última dimensão, Entretenimento, envolve o trabalho com o público e a promoção de eventos, com atividades do tipo ‘produzir desfiles, catálogos, editoriais de moda e campanhas publicitárias’.

O manual da EAP apresenta estudos psicométricos que contaram com a participação de 762 estudantes universitários de 13 cursos distintos. Ao investigar as evidências de validade baseadas na estrutura interna, por meio da análise fatorial, verificou-se que os itens apresentaram índices de saturação superiores a 0,30 e que as sete dimensões explicaram 57,3% da variância. Evidências baseadas na relação com outras variáveis foram

obtidas, de modo concorrente, ao comparar a média nas dimensões com uma variável critério, a saber, carreira universitária frequentada. Quanto à precisão, a consistência interna da escala gerou alfas de *Cronbach* que variaram de 0,79 a 0,94. Para calcular o nível de interesse em cada dimensão, foi utilizada a média dos itens correspondentes, portanto, com variação entre um e cinco. Esse procedimento foi adotado para que as dimensões pudessem ser comparadas, uma vez que número de itens é diferente entre os fatores.

2) Escala de Autoeficácia para Atividades Ocupacionais – EAAOc (Nunes & Noronha, no prelo)

O instrumento é composto por duas seções, a primeira investiga a autoeficácia para atividades ocupacionais e a segunda avalia as fontes de autoeficácia (Anexo 2). No presente estudo foi utilizada apenas a primeira. Essa seção possui 103 itens correspondentes a atividades ocupacionais que configuram o modelo RIASEC de Holland, portanto, os seis fatores que compõem parte deste instrumento designam a Autoeficácia para Atividades: (1) Realistas, (2) Investigativas, (3) Artísticas, (4) Sociais, (5) Empreendedoras e (6) Convencionais. Para cada item, o respondente deve marcar, numa escala de 1 a 5, o nível de confiança que tem pra realizar a atividade.

Os escores dos fatores são gerados pela média dos itens que compõem cada um deles, ou seja, o total bruto dividido pelo número de itens. Portanto, a variação possível para os fatores da EAAOc está entre 1 e 5. Os estudos realizados por Nunes (2009) estabeleceram evidências de validade e a precisão da EAAOc. A pesquisa foi composta por uma amostra de 1020 pessoas com média de idade de 16,3 anos. Quanto às evidências de validade, verificou-se, por meio da análise da estrutura interna dos itens, que os fatores explicaram 46,8% da variância. Foram obtidas, também, correlações significativas entre a EAAOc e instrumentos que avaliam personalidade, interesses profissionais, expectativas de

resultado em relação à escolha profissional e percepção de suporte e barreiras. Com relação à precisão, constatou-se que os fatores alcançaram alfa de *Cronbach* superiores a 0,86.

3) Escala de Comprometimento com a Carreira (Blau, 1985)

O instrumento investiga o nível de certeza do indivíduo sobre a sua escolha profissional e o quanto ele pretende permanecer nessa atividade (Anexo 3). Trata-se de uma escala com sete itens, em formato *Likert* de cinco pontos, variando de (1) discordo plenamente a (5) concordo plenamente, na qual o participante indica o quanto as afirmativas refletem o modo como se sente em relação à carreira. O score é apurado pela soma dos pontos assinalados, após a inversão dos itens dois, seis e sete. Assim, a variação possível está entre sete e 35.

Blau (1985) apresentou evidências de validade para a escala, além do índice de confiabilidade satisfatório (alfa de *Cronbach* de 0,87). No presente estudo, será utilizada a versão brasileira do instrumento adaptada para estudantes universitários por Bardagi (2007), uma vez que o estudo de validação realizado por Bastos (1994) utilizou uma amostra de profissionais. A alteração realizada por Bardagi (2007) foi apenas na redação dos itens, ao substituir o termo ‘carreira’ por ‘profissão’, alegando que o segundo termo é mais frequente entre os estudantes. A autora verificou em sua pesquisa que a escala obteve índice de consistência interna de 0,89 (alfa de *Cronbach*) e, ao realizar a análise fatorial exploratória, confirmou sua unidimensionalidade.

Procedimento

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o registro CAAE: 0265.0.180.000-08. O projeto ocorreu em três escolas públicas e previa um estudo de seguimento pós-Ensino Médio, o qual deu origem aos dados deste trabalho.

Todos os egressos do Ensino Médio foram contatados por telefone para responder aos instrumentos de modo presencial. Os locais de aplicação mais frequentes foram a biblioteca da universidade que frequentavam e uma sala de aula cedida por uma escola que participou do projeto anteriormente.

Após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE dava-se início ao preenchimento dos instrumentos. A ordem de aplicação foi o questionário ocupacional e socioeconômico, a EAP, a Escala de Comprometimento com a Carreira e EAAOc.

Análise de Dados

Para analisar as evidências de validade baseadas na relação com o resultado de outros testes foram utilizadas provas inferenciais ao nível de significância de 0,05. Empregou-se a correlação de *Pearson* para explorar as associações dos escores da EAP com os fatores da EAAOc e com os escores da Escala de Comprometimento com a carreira, sendo que para classificar a intensidade das associações foi utilizado o critério de Dancy e Reidy (2005). Ainda, a análise de regressão linear foi adotada para verificar a contribuição dos fatores de autoeficácia para a previsão dos interesses profissionais e dos índices de nitidez e elevação dos interesses para o comprometimento com a carreira. Como indicado por Hair, Black, Babin, Anderson e Tatham (2009) os pressupostos para a realização da análise de regressão foram verificados para todos os modelos, por meio da análise de resíduos. A normalidade foi verificada pelo histograma e pelo gráfico de probabilidade normal, a homocedasticidade e a linearidade pelos gráficos de dispersão. O nível de multicolinearidade foi analisado pelo fator de inflação da variância (VIF), os valores encontrados foram baixos, próximos a 1, portanto, não violaram os parâmetros de colinearidade.

Resultados

Com a finalidade de explorar a associação dos escores de interesses da EAP com os fatores da EAAOc e com o comprometimento com a carreira empregou-se a análise de correlação de *Pearson*. Ressalta-se que um participante que ainda não tinha certeza da profissão escolhida não quis responder ao instrumento de comprometimento. A Tabela 1 apresenta os valores de correlação.

Tabela 1. *Correlação entre Interesses, Autoeficácia e Comprometimento com a Carreira (N=128)*

	AE para Atividades Realistas	AE para Atividades Investigati vas	AE para Atividades Artísticas	AE para Atividades Sociais	AE para Atividades Empreende doras	AE para Atividades Convencio nais	Comprometi mento ^a
Dimensão 1	0,747**	0,492**	-0,027	-0,189*	0,241**	0,391**	-0,046
Dimensão 2	-0,026	-0,044	0,780**	0,270**	0,183*	-0,042	-0,335**
Dimensão 3	-0,154	0,334**	0,213*	0,570**	-0,211*	-0,269**	-0,026
Dimensão 4	0,200*	0,471**	0,382**	0,441**	0,064	0,013	-0,156
Dimensão 5	0,435**	0,192*	-0,045	-0,121	0,492**	0,690**	-0,158
Dimensão 6	-0,274**	-0,065	0,440**	0,386**	0,351**	0,080	-0,223*
Dimensão 7	0,114	-0,050	0,348**	0,189*	0,380**	0,314**	-0,296**

Nota. AE = Autoeficácia. Dimensão 1= Ciências exatas; Dimensão 2=Artes /Comunicação; Dimensão 3=Ciências Biológicas/da Saúde; Dimensão 4=Ciências Agrárias/Ambientais; Dimensão 5=Atividade Burocrática; Dimensão 6= Ciências Humanas/Sociais Aplicadas; Dimensão 7=Entretenimento.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$. ^a. $N=127$.

Quanto às relações com os fatores da EAAOc, verificou-se que das 42 correlações possíveis, 29 foram significativas. Os índices variaram entre $r=-0,189$ (interesses por Ciências Exatas e Autoeficácia para Atividades Sociais) e $r=0,780$ (interesses por Artes/Comunicação e Autoeficácia para Atividades Artísticas). Para a maior parte das dimensões da EAP a associação com os fatores de autoeficácia seguiram o padrão esperado de acordo com a semelhança entre as atividades e com as relações teóricas, por exemplo, a associação positiva entre a dimensão Ciências Exatas (EAP) e o fatores Autoeficácia para Atividades Realistas e Investigativas (EAAOc).

No que se refere às relações estabelecidas entre as dimensões da EAP e a Escala de Comprometimento com a Carreira, verificaram-se três correlações significativas de sentido negativo e fracas com as dimensões Artes/Comunicação, Ciências Humanas/Socias Aplicadas e Entretenimento. Esse resultado sugere que há pouca associação entre a escolha pela área de interesses e o respectivo comprometimento com a carreira.

Com fins exploratórios, foi analisada a correlação dos índices de nitidez e elevação dos interesses com o escore de comprometimento com a carreira. Verificaram-se coeficientes significativos ($p < 0,05$) de baixa magnitude. Com a nitidez a relação foi positiva ($r = 0,223$) e fraca, indicando que quanto mais claros são os interesses, maior é o comprometimento com carreira. E, com a elevação, a direção foi negativa ($r = -0,293$), sugerindo que níveis altos em várias dimensões associam-se a um menor comprometimento. Entretanto, uma vez que as associações foram fracas, essas relações denotam tendências, ou seja, para parte dos participantes os níveis de comprometimento variam independentemente dos escores de interesses.

Para descrever a capacidade preditiva da autoeficácia sobre os interesses profissionais, bem como o efeito dos fatores da EAAOc para cada dimensão da EAP foi empregada a análise de regressão linear múltipla, utilizando o método *stepwise*. Esse método foi escolhido porque não há uma relação teórica entre as bases de construção dos instrumentos, embora haja associação entre os construtos. Assim, foram realizados sete ajustes de modelos, um para cada dimensão da EAP (variável dependente) em que os seis fatores da EAAOc foram inseridos como variáveis independentes/explicativas. A descrição dos modelos é feita a seguir com a apresentação da capacidade preditiva do modelo (R^2 ajustado e R^2 total), do valor de incremento ao R^2 total ao inserir cada variável (R^2 mudança), a razão F que avalia o ajuste geral do modelo, o coeficiente de regressão (Beta) das variáveis e o valor de t que avalia sua significância.

O modelo de regressão para a previsão dos interesses na dimensão Ciências Exatas apresentou coeficiente de determinação (R^2) ajustado de 0,651 ($R^2_{total}= 0,662$; $F[4,123]=60,173$, $p<0,001$). Assim, os quatro tipos de autoeficácia que permaneceram no modelo permitiram a explicação de 65% da variação dessa dimensão. O tipo Realista ($R^2_{mudança}=0,558$; $Beta=0,584$; $t=9,848$, $p<0,001$) foi o que teve maior capacidade explicativa, em seguida está o tipo Investigativo ($R^2_{mudança}=0,060$; $Beta=0,312$; $t=5,420$, $p<0,001$). O fator Autoeficácia para Atividades Sociais apresentou um sentido negativo ($R^2_{mudança}=0,030$; $Beta=-0,220$; $t=-3,841$, $p<0,001$), demonstrando que níveis baixos nesse domínio de autoeficácia estão presentes em pessoas com interesse pela área de Ciências Exatas. Por fim, o tipo Empreendedor foi o que contribuiu menos ao modelo ($R^2_{mudança}=0,014$; $Beta=0,128$; $t=2,244$, $p<0,05$), mas se associou de forma positiva e significativa.

Na previsão dos interesses profissionais pela dimensão Artes/Comunicação, o coeficiente de determinação (R^2) ajustado foi de 0,639 ($R^2_{total}=0,647$; $F[3,124]= 75,907$, $p<0,001$), demonstrando, também, uma contribuição elevada dos fatores de autoeficácia. A Autoeficácia para Atividades Artísticas foi a que apresentou maior efeito na explicação dos interesses por Artes/Comunicação ($R^2_{mudança}=0,608$; $Beta=0,791$; $t=14,643$, $p<0,001$). Com força explicativa menor seguiram os fatores Autoeficácia para Atividades Investigativas ($R^2_{mudança}=0,024$; $Beta=-0,168$; $t=-3,102$, $p<0,01$) e Autoeficácia para Atividades Empreendedoras ($R^2_{mudança}=0,015$; $Beta=0,127$; $t=2,351$, $p<0,05$). Salienta-se que o primeiro teve coeficiente negativo, indicando que baixo senso de eficácia investigativa pode estar presente em pessoas com interesse artístico.

Ciências Biológicas/da Saúde teve 54% de sua variabilidade explicada pelos tipos de autoeficácia ocupacional da EAAOc, o coeficiente de determinação (R^2) ajustado foi de 0,538 ($R^2_{total}=0,549$; $F[3,124]=50,226$, $p<0,001$). Três fatores contribuíram para a

previsão do interesse por Ciências Biológicas/da Saúde. Autoeficácia para Atividades Sociais (R^2 mudança=0,325; Beta=0,646; $t=10,131$, $p<0,001$) teve maior peso que Autoeficácia para Atividades Investigativas (R^2 mudança=0,070; Beta=0,269; $t=4,372$, $p<0,001$). Possivelmente, devido à semelhança entre algumas atividades que compõem os itens de Ciências Biológicas/da Saúde e Autoeficácia para Atividades Sociais, quando se referem ao cuidado e orientação aos outros. A autoeficácia do tipo empreendedor (R^2 mudança=0,154; Beta=-0,428; $t=-6,782$, $p<0,001$) com sentido negativo indica que pessoas com interesse pelas áreas de biologia e saúde possuem baixo senso de eficácia para atividades empreendedoras.

O modelo para a previsão da dimensão Ciências Agrárias/Ambientais apresentou coeficiente de determinação (R^2) ajustado igual a 0,386 (R^2 total=0,401; $F[3,124]= 27,626$, $p<0,001$), indicando que os fatores da EAAOc explicam 39% da variação dessa dimensão de interesse. Três dos seis fatores de eficácia contribuíram significativamente para a previsão dos interesses por Ciências Agrárias/Ambientais. O fator com maior força explicativa foi Autoeficácia para Atividades Investigativas (R^2 mudança=0,222; Beta=0,386; $t=5,447$, $p<0,001$). Com contribuição inferior, porém positiva e significativa, foram visualizadas a autoeficácia do tipo social (R^2 mudança=0,132; Beta=0,296; $t=3,979$, $p<0,001$) e artística (R^2 mudança=0,047; Beta=0,231; $t=3,120$, $p<0,05$). Portanto, níveis mais altos desses domínios de eficácia estiveram presentes nos participantes com interesses em Ciências Agrárias/Ambientais.

Para a dimensão de interesses denominada Atividades Burocráticas, o coeficiente de determinação (R^2) ajustado foi de 0,530 (R^2 total=0,545; $F[4,123]= 36,823$, $p<0,001$), ou seja, mais de 50% da variação nesse fator é explicada pela autoeficácia. O fator da EAAOc que teve mais peso na explicação dos interesses profissionais por Atividades Burocráticas foi a autoeficácia para atividades ocupacionais do tipo Convencional (R^2 mudança=0,475;

Beta=0,491; $t=6,334$, $p<0,001$). Outras três dimensões de autoeficácia também contribuíram significativamente, porém com pesos mais baixos. Autoeficácia Realista (R^2 mudança=0,029; Beta=0,161; $t=2,401$, $p<0,05$) e Empreendedora (R^2 mudança=0,021; Beta=0,239; $t=3,095$, $p<0,01$) tiveram uma contribuição positiva, enquanto o senso de eficácia social teve sentido negativo (R^2 mudança=0,020; Beta=-0,152; $t=-2,310$, $p<0,05$). Assim, aqueles com interesse em Atividades Burocráticas tendem a possuir baixos níveis de autoeficácia para realizar atividades do domínio social.

Para a dimensão Ciências Humanas/Sociais Aplicadas, o coeficiente de determinação (R^2) ajustado foi de 0,407 (R^2 total=0,421; $F[3,124]=30,001$, $p<0,001$), assim, apenas 40% da variabilidade nos escores dessa dimensão foi explicada pelos fatores da EAAOc. Os coeficientes mostram que as dimensões de autoeficácia que mais contribuíram para explicar a variação dos escores em Ciências Humanas/Sociais Aplicadas foram a Autoeficácia para Atividades Artísticas (R^2 mudança=0,194; Beta=0,404; $t=5,879$, $p<0,001$), Autoeficácia para Atividades Empreendedoras (R^2 mudança=0,096; Beta=0,402; $t=5,676$, $p<0,001$) e Autoeficácia para Atividades Realistas (R^2 mudança=0,131; Beta=-0,372; $t=-5,283$, $p<0,001$). Nota-se que os participantes com esse tipo de interesse tendem a possuir baixos níveis de autoeficácia para atividades do tipo Realista.

A última dimensão da EAP a ser apresentada, Entretenimento, teve somente 28% de sua variação prevista pelas dimensões de autoeficácia, isto é, o coeficiente de determinação (R^2) ajustado foi de 0,281 (R^2 total= 0,304; $F[4,123]=13,403$, $p<0,001$). O fator de mais peso foi aquele denominado Autoeficácia para Atividades Artísticas (R^2 mudança=0,097; Beta=0,363; $t=4,708$, $p<0,001$). A contribuição dos fatores Autoeficácia para Atividades Convencionais (R^2 mudança=0,030; Beta=0,250; $t=2,740$, $p<0,01$) e Empreendedoras (R^2 mudança=0,145; Beta=0,235; $t=2,626$, $p<0,05$) também foi positiva e significativa. Com sentido negativo, destacou-se o fator relacionado às atividades do tipo Investigativo

(R^2 mudança=0,032; Beta=-0,186; $t=-2,369$, $p<0,05$), ou seja, participantes com interesse pela dimensão Entretenimento podem apresentar baixo senso de capacidade para atividades investigativas.

Um resumo dos resultados das análises de regressão entre os fatores da EAAOc e as dimensões da EAP podem ser visualizados na Tabela 2. Essa tabela apresenta os fatores de autoeficácia que contribuíram significativamente para os modelos de previsão das dimensões da EAP, com sinal e magnitude do coeficiente de regressão (Beta).

Tabela 2. *Coefficientes de Regressão das Dimensões da EAP em Função dos Fatores da EAAOc*

	AE para Atividades Realistas	AE para Atividades Investigati vas	AE para Atividades Artísticas	AE para Atividades Sociais	AE para Atividades Empreende doras	AE para Atividades Convencio nais
Dimensão 1	0,584	0,312		-0,220	0,014	
Dimensão 2		-0,168	0,791		0,015	
Dimensão 3		0,269		0,646	-0,428	
Dimensão 4		0,386	0,231	0,296		
Dimensão 5	0,161			-0,152	0,239	0,491
Dimensão 6	-0,372		0,404		0,402	
Dimensão 7		-0,186	0,363		0,235	0,250

Nota. Dimensão 1= Ciências exatas; Dimensão 2=Artes /Comunicação; Dimensão 3=Ciências Biológicas/da Saúde; Dimensão 4=Ciências Agrárias/Ambientais; Dimensão 5=Atividade Burocrática; Dimensão 6= Ciências Humanas/Sociais Aplicadas; Dimensão 7=Entretenimento.

É importante destacar que os modelos de regressão apresentam algumas novidades em comparação às análises de correlação bivariada. Para compor o modelo, depois de selecionada a variável independente de maior correlação bivariada com a dependente, o método de estimação *stepwise* seleciona de modo sequencial as demais variáveis que apresentam contribuição incremental sobre aquela(s) já presente(s) na equação (Hair et al., 2009). Assim, quando são analisadas em relação ao modelo preditivo algumas variáveis podem ser ou não incluídas, devido a sua capacidade explicativa em relação às outras,

independente se a correlação bivariada com a variável dependente possui significância estatística.

Por exemplo, no modelo para a previsão da dimensão 1 – Ciências Exatas - o fator Autoeficácia para Atividades Convencionais apresentava correlação significativa, mas não entrou no modelo. Houve, ainda, casos em que um fator de autoeficácia que não apresentava correlação significativa entrou no modelo. Foi o que aconteceu na dimensão 2 – Artes/Comunicação – com a entrada do fator Autoeficácia para Atividades Investigativas com coeficiente negativo. Em todas as dimensões houve alguma diferença em relação às correlações bivariadas, o que será discutido mais adiante.

Quanto à predição do comprometimento com a carreira em função das dimensões da EAP, utilizou-se novamente a regressão múltipla pelo método *stepwise*. Permaneceu no modelo ($R^2_{ajustado}=0,105$; $R^2_{total}= 0,112$; $F[1,125]= 15,802$, $p<0,001$) apenas Artes/Comunicação com peso negativo (Beta=-0,335; $t=-3,975$, $p<0,001$). Embora com pequena capacidade explicativa na variação do comprometimento, o resultado sugere que pessoas com alto nível de comprometimento tendem a ter baixo interesse nessa dimensão.

Para fins exploratórios foram realizadas mais duas análises de regressão simples, pelo método *enter*, para verificar a capacidade preditiva da nitidez dos interesses e da elevação sobre o comprometimento com a carreira. Os modelos tiveram coeficientes de determinação ajustado abaixo de 0,10, ou seja, a capacidade explicativa da variação do comprometimento com a carreira por meio dessas variáveis foi menor que 10%. Por isso, os coeficientes de regressão não são discutidos.

Discussão

Esta pesquisa buscou evidências de validade para um instrumento de interesses profissionais por meio da associação com variáveis relacionadas, fundamentando-se em teorias de desenvolvimento de carreira (Lent et al., 1994; Holland, 1997) amplamente reconhecidas na literatura (Leitão & Miguel, 2001; Sodano, 2015). Torna-se relevante, também, por investigar uma amostra de jovens que já concluíram o Ensino Médio, o que amplia a confiabilidade nos resultados, pois, segundo Lent et al. (1994), a relação entre as variáveis do modelo de desenvolvimento de carreira aqui investigadas tendem a se tornarem mais fortes no final da adolescência ou no início da idade adulta.

Todas as dimensões de interesses da EAP correlacionaram-se significativamente com vários fatores da escala de autoeficácia, o que é uma evidência positiva e diverge do resultado de Nunes e Noronha (2011), que encontraram associações negativas apenas para as dimensões Ciências Exatas e Ciências Biológicas/da Saúde. Corroborando as hipóteses elaboradas, parte das correlações, aquelas com maior sentido teórico, foram de magnitude moderada a alta. Cita-se, por exemplo, as associações entre Artes/Comunicação e Autoeficácia para Atividades Artísticas, ou Atividades Burocráticas e Autoeficácia para Atividades Convencionais.

Salienta-se, também, que o padrão de correlação obtido foi muito semelhante ao encontrado por Nunes (2009), diferindo apenas na presença ou ausência de algumas relações fracas, por exemplo, neste estudo houve correlação negativa e significativa entre Ciências Exatas e Autoeficácia para Atividades Sociais. Até mesmo as correlações verificadas entre a dimensão Ciências Agrárias e Autoeficácia para Atividades Artísticas ou Entretenimento e Autoeficácia para Atividades Convencionais, que causam certo

estranhamento devido à dessemelhança entre as atividades foram, também, verificadas no estudo de Nunes (2009).

A análise de regressão múltipla foi de grande utilidade ao especificar as relações que realmente contribuem para a predição das dimensões de interesses profissionais, mostrando associações de acordo com as perspectivas teóricas apresentadas (Holland, 1997; Lent et al., 1994). Novamente, os resultados divergem dos encontrados por Nunes e Noronha (2011) e convergem com os achados de Nunes (2009), principalmente no que se refere aos fatores de autoeficácia que apresentaram maior capacidade explicativa dos interesses profissionais.

A principal discrepância ocorreu quando a Autoeficácia para Atividades Sociais não foi significativa no modelo deste estudo para prever os interesses na dimensão Ciências Humanas/Sociais Aplicadas. Verifica-se que os fatores que entraram no modelo apresentaram pesos muito próximos, nota-se que esse conjunto já é suficiente para explicar o interesse na dimensão.

Considerando as definições dos tipos de Holland (1996, 1997), nota-se que Ciências Humanas/Sociais Aplicadas possuem vários itens que vão ao encontro do tipo artístico, por exemplo, ‘estudar a origem e evolução do homem e da cultura’, ‘recuperar obras e objetos de artes’ e ‘escrever e revisar textos’, enquanto apenas dois são bastante próximos ao tipo social, quais sejam, ‘colaborar na elaboração de programas educacionais’ e ‘atender em instituições que realizem trabalhos sociais voltados para a religião’. Portanto, pode ser que a Autoeficácia para Atividades do tipo Artístico explique mais o interesse por essa dimensão que a Autoeficácia para Atividades do tipo Social, portanto, o último não entrou no modelo.

Outra relação que difere, diz respeito à permanência do fator Autoeficácia para Atividades Convencionais no modelo para prever os interesses por Entretenimento. Talvez

seja uma característica dessa amostra ou o fato de que a dimensão Entretenimento possui seis itens, dos quais três se referem à coordenação e gerenciamento de atividades, características das atividades do tipo Convencional (Holland, 1996; 1997).

Com a escala de comprometimento com a carreira, as correlações foram fracas, demonstrando pouca associação entre esse construto e os interesses medidos pela EAP. Contudo, a hipótese de que os diferentes tipos de interesses se relacionam de forma diferente com o comprometimento com a carreira (Magalhães & Gomes, 2007) foi confirmada, pois apenas Artes/Comunicação, Ciências Humanas/Sociais Aplicadas e Entretenimento apresentaram correlações significativas e negativas com o resultado da escala de comprometimento. Observa-se que são dimensões com atividades que podem ser voltadas para o público, que envolvem algum tipo de estudo ou comunicação com os seres humanos. Um campo que, no Brasil, a estabilidade profissional e recompensas financeiras tendem a ser pequenas (Nascimento, Silva & Silva, 2014). Tal fato pode levar os jovens a terem maior flexibilidade em relação aos objetivos profissionais. Assim, algumas variáveis que podem estar mediando a relação entre interesses e comprometimento é a identidade profissional (Holland, 1997; Hirschi, 2011) ou as expectativas de resultado (Lent et al., 1994), contudo investigá-las ultrapassa os objetivos deste estudo.

A correlação positiva e fraca entre comprometimento e os escores de nitidez está de acordo com os achados de Hirschi (2011). Quanto ao nível de elevação dos interesses, esse autor não encontrou coeficiente significativo, mas ao separar os indivíduos em grupos de maior e menor nível de comprometimento, verificou entre os primeiros, menores escores de elevação, o que converge com a associação negativa entre os construtos encontrada nesta pesquisa. Esses resultados indicam que ter níveis altos em várias dimensões de interesse pode estar relacionado a um menor comprometimento com a profissão escolhida, ou seja, menos identificação e intenção de permanecer nela. Assim, divergem em certa medida dos

achados de Swanson e Hansen (1986) e Tracey et al. (2012), que verificaram tendência a permanecer no curso de graduação e sucesso entre aqueles com nível geral de interesse elevado e perfil indiferenciado.

Seria importante discutir tais achados com outros da literatura brasileira. Contudo, tanto a pesquisa da autoeficácia para atividades profissionais quanto do comprometimento com a carreira é recente no contexto nacional, com poucas investigações, principalmente, quando associados aos interesses profissionais (Lamas & Noronha, 2014; Prisco, Martins & Nunes, 2013).

Uma limitação deste estudo refere-se à amostra. Sua composição ficou restrita a jovens residentes de apenas uma cidade da Zona da Mata Mineira, ex-alunos de três escolas públicas. Amostras maiores, de regiões e contextos mais diversificados são importantes para que os resultados tenham maior capacidade de generalização.

Sugere-se que as próximas pesquisas investiguem as relações entre as variáveis de desenvolvimento dos interesses e o comprometimento com a carreira. Por exemplo, avaliar a diferença no nível de comprometimento entre aqueles que possuem um perfil diferenciado e indiferenciado, mas com os mesmos níveis de elevação. E, ao ampliar o número de participantes, poderão utilizar, também, análises estatísticas mais sofisticadas.

No que se refere ao alcance deste estudo, é possível concluir que as análises indicam evidências de validade baseadas em construtos relacionados para a EAP. Os coeficientes de correlação e as análises de regressão entre os fatores da EAP e da EAAOc indicam evidências positivas para os instrumentos, com base teórica e empírica. Quanto à relação com a Escala de Comprometimento com a Carreira, não havia uma teoria de base que relacionasse diretamente os dois construtos, mas pesquisas empíricas já indicaram o relacionamento das variáveis, o qual foi corroborado.

Ao apresentar mais um estudo de validade para um instrumento de interesses profissionais e, ao mesmo tempo, fornecer informações sobre variáveis que estão relacionadas, espera-se que este trabalho possa auxiliar os profissionais da área de orientação profissional e de carreira. A expectativa é de que eles se sintam mais seguros em relação ao uso da EAP e possam utilizar as associações aqui encontradas para elaborar planos de avaliação em processos de intervenção, bem como estratégias para fomentar a reflexão sobre a escolha profissional e gerenciamento de carreira junto aos orientandos.

Referências

- AERA, APA, & NCME – American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education (1999). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: Autor.
- Ambiel, R. A. M., Noronha, A. P. P., & Santos, A. A. A. (2011). Escala de Auto-Eficácia para Escolha Profissional: avaliação preliminar das propriedades psicométricas. *Psicología para América Latina*, 21, 1-9.
- Bandura, A. (1977). Self- efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bardagi, M. P. (2007). *Evasão e comportamento vocacional de universitários: Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, RS.

- Bastos, A. V. (1994). *Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 58(4), 277-288.
- Bonitz, V. S., Armstrong, P. I., & Larson, L. M. (2010). RIASEC interest and confidence cutoff scores: Implications for career counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 265-276.
- Byars-Winston, A., Estrada, Y., Howard, C., Davis, D., & Zalapa, J. (2010). Influence of social cognitive and ethnic variables on academic goals of underrepresented students in science and engineering: A multiple-groups analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 57(2), 205-218.
- Dancey, C.P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed.
- Hair, J. F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W. C. (2009). *Análise Multivariada de Dados* (6ª Ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Hirschi, A. (2009). Development and criterion validity of differentiated and elevated vocational interests in adolescence. *Journal of Career Assessment*, 17(4), 384-401.
- Hirschi, A. (2011). Relation of vocational identity statuses to interest structure among swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 38(5), 390-407.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-45.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: what we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397-406.

- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Lamas, K. C. A., & Noronha, A. P. P. (2013). Relações entre disciplinas escolares e interesses profissionais. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) / Instituto de Educação Universidade Minho, 428-440.
- Lamas, K. C. A., & Noronha, A. P. P. (2014). Comprometimento com a Carreira: Análise da Produção Científica. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 14(1), 53-65.
- Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. *Psychologica*, 26, 79-104.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. D. (2004). Una perspectiva social cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar*, 4, 1-22.
- Magalhães, M. O., & Gomes, W. B. (2005). Personalidades vocacionais, generatividade e carreira na vida adulta. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2), 71-79.
- Magalhães, M. O., & Gomes, B. G. (2007). Personalidades vocacionais e processos de carreira na vida adulta. *Psicologia em Estudo*, 12 (1), 95-103.
- Milner, D. I., Horan, J. J., & Tracey, T. J. G. (2014). Development and Evaluation of STEM Interest and Self-Efficacy Tests. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 642-653.
- Nascimento, P. A. M. M., Silva, A. A., & Silva, P. H. D. (2014). Subsídios e proposições preliminares para um debate sobre o magistério da educação básica no Brasil. *Radar : tecnologia, produção e comércio exterior / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*, 32, 37-51.

- Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: reflections and future directions for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 57(1), 11-22.
- Noronha, A. P. P., & Lamas, K. C. A. (2014). Preditores do comprometimento com a carreira e sua relação com o desempenho acadêmico em universitários. *Pensamiento Psicológico*, 12 (2) 65-78.
- Noronha, A. P. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional –EAP - Manual Técnico (Brasil)*. Itatiba-SP: Vetor Editora.
- Nunes, M. F. O. L. (2009). *Estudos psicométricos da escala de autoeficácia para atividades ocupacionais*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (no prelo). *Escala de autoeficácia para atividades ocupacionais – Eaaoc - manual técnico em preparação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009). Auto-eficácia para atividades ocupacionais e interesses profissionais em estudantes do ensino médio. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(1), 102-115.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2011). Associações entre auto-eficácia para atividades ocupacionais e interesses em adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 1-9.
- Primi, R, Muniz, M., & Nunes, C. H. S. S. (2009). Definições Contemporâneas de Validade de Testes Psicológicos. Em Cláudio Simon Hutz. (Org.), *Avanços e polêmicas em avaliação psicológica*, (pp. 243-265). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Prisco, A. P. K., Martins, C., & Nunes, M. F. O. (2013). *Estudos sobre autoeficácia aplicada ao desenvolvimento de carreira no Brasil: Uma revisão*. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(1), 111-118.

- Savickas, M. L. (1999). The psychology of interests. Em M. L. Savickas, & A. R. Spokane, (Orgs). *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Sheu, H. B., Lent, R. W., Brown, S. D., Miller, M. J., Hennessy, K. D., & Duffy, R. D. (2010). Testing the choice model of social cognitive career theory across Holland themes: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 252–264.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. Em P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association
- Swanson, J. L., & Hansen, J. C. (1986). A clarification of Holland's construct of differentiation: the importance of score elevation. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 163-173.
- Tracey, T. J. G., Allen, J., & Robbins, S. B. (2012). Moderation of the relation between person-environment congruence and academic success: environmental constraint, personal flexibility and method. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 38–49.
- Tracey, T. J.G. (2010). Relation of interest and self-efficacy occupational congruence and career choice certainty. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 441- 447.
- Ventura, C. D., & Noronha, A. P. P. (2014). Autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais em adolescentes. *Avaliação Psicológica*, 13(3), 317-324.

CAPÍTULO 5

Fidedignidade e análise dos escores da Escala de Aconselhamento Profissional

Resumo

Diversificar as formas de verificação da fidedignidade dos testes de interesses profissionais e analisar sua adequação a diversos contextos são fatores importantes para esclarecer e minimizar os erros de medida. O objetivo deste estudo foi analisar a fidedignidade de um instrumento que avalia interesses profissionais, a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. Foram analisados os escores fatoriais e os índices de nitidez e elevação dos interesses por meio da estabilidade temporal e da consistência interna, além de verificar a variabilidade desses escores para jovens provenientes de três escolas com níveis diferentes de qualidade de ensino. As avaliações da fidedignidade por meio da estabilidade temporal ($0,49 < r < 0,79$) e da consistência interna ($\alpha > 0,70$) apresentaram valores satisfatórios. A baixa variabilidade dos escores entre as amostras demonstrou que o instrumento é adequado aos contextos escolares investigados. Entretanto, mais estudos são necessários, principalmente, acerca dos índices de elevação. Os achados fornecem aos profissionais e pesquisadores maior segurança para realizar avaliações de jovens de diferentes ambientes socioculturais.

Palavras-chave: interesses profissionais, jovens, psicometria, avaliação psicológica.

Reliability and analysis of Escala de Aconselhamento Profissional scores

Abstract

Diversify forms of verification of the reliability of tests of professional interests and analyze their suitability for different contexts are important factors to clarify and minimize measurement errors. This study aimed to analyze the reliability of an instrument that evaluates professional interests, the Escala de Aconselhamento Profissional – EAP. The factor scores and interest differentiation and elevation rates were analyzed through the temporal stability and internal consistency, in addition to verifying the variability of these scores for young people from three schools with different levels of educational quality. The evaluation of reliability through the temporal stability ($0.49 < r < 0.79$) and internal consistency ($\alpha > 0.70$) showed satisfactory values. The low variability of the scores between the samples showed that the instrument is suitable to school contexts investigated. However, more studies are needed mainly about elevation rates. The findings provide greater security to professionals and researchers to carry out assessments of young people from different socio-cultural environments.

Keywords: professional interests, young adults, psychometrics, psychological assessment.

Introdução

Atualmente, a possibilidade de continuação dos estudos após o Ensino Médio vem ampliando devido, principalmente, ao aumento do número de cotas e da oferta de cursos de Ensino Profissional e Superior (Ministério da Educação/Assessoria de Comunicação, 2015; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2014). Diante dessa democratização do ensino especializado, considera-se positivo os movimentos para a implantação da orientação profissional nas escolas (Projeto de Lei nº. 6063/2013) e para a obrigatoriedade da presença do psicólogo nessas instituições (Projeto de Lei nº. 3688/2000).

Com expectativas otimistas, pode ser que em breve maior número de estudantes tenha acesso a intervenções que visem à facilitação da escolha profissional. Dentre as estratégias mais utilizadas nesse âmbito, destaca-se o uso de testes que avaliam os interesses profissionais (Hansen, 2005; Sodano, 2015). Esse contexto ratifica a importância de se verificar a fidedignidade de testes utilizados em processos de orientação quando aplicados em amostras diversificadas, principalmente, em estudantes de escolas públicas.

A fidedignidade diz respeito ao quanto os escores de um instrumento são consistentes e livres de erros de mensuração. Profissionais e pesquisadores ao selecionarem um teste devem estar atentos aos métodos de estimação da fidedignidade que foram aplicados ao instrumento e se o resultado é favorável ao uso. Além disso, devem verificar se os coeficientes de fidedignidade podem ter sido afetados pelas características da amostra e, ainda, considerar o tamanho, representatividade e variabilidade dela. Ao realizar uma avaliação é importante assegurar que os parâmetros psicométricos do instrumento foram obtidos a partir de amostras com características semelhantes a do cliente ou grupo de indivíduos que pretende avaliar (Urbina, 2007).

Para tomar decisões embasadas por um teste é necessário confiar na precisão dos seus escores, ou seja, a medida deve ser suficientemente livre de erros de mensuração. São muitas as fontes de erro, entre as principais estão, a diferença entre avaliadores, o erro de amostragem de tempo, o erro de amostragem de conteúdo e a inconsistência entre itens. Para cada tipo de erro existe um método específico de estimação da fidedignidade ou precisão. A seleção desse método vai depender das características do construto e/ou do teste que podem ser mais suscetíveis a um determinado erro (Urbina, 2007).

Para construtos com características de traço, Urbina (2007) sugere que o método mais indicado é a investigação do coeficiente de fidedignidade teste-reteste ou de estabilidade, pois a fonte de erro associada a instrumentos que avaliam esse tipo de construto é a amostragem de tempo. Com relação aos interesses profissionais, há um consenso entre os principais pesquisadores de que ocorra uma estabilidade ao longo dos anos, principalmente entre o fim da adolescência e início da idade adulta (Lent, Brown & Hackett, 1994; Super, 1957), que acentua seu caráter de traço (Holland, 1997; Savickas, 1999). Assim, Hansen (2005) afirma que pesquisas que confirmem a estabilidade dos interesses, combinadas com a investigação da precisão do instrumento, garante aos profissionais mais segurança nos resultados da avaliação utilizada em processos de orientação.

Entretanto, dos quatro instrumentos que avaliam diretamente os interesses profissionais e estão disponíveis para comercialização no Brasil, apenas um possui estudos de fidedignidade por meio da estabilidade temporal (Mansão & Yoshida, 2006). Os demais apresentam apenas a análise de consistência interna (Okino & Pasian, 2010; Levenfus & Bandeira, 2009), inclusive a Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha, Sisto & Santos, 2007), que é o objeto do presente estudo.

A EAP (Noronha et al., 2007) foi desenvolvida a partir das concepções de Savickas (1999). De acordo com o teórico, o interesse profissional pode ser entendido como um estado de consciência, caracterizado pela prontidão de resposta a estímulos ambientais específicos (objetos, atividades, pessoas e experiências). Ao identificar um estímulo, o sujeito dirige sua atenção para ele, antecipa sentimentos agradáveis e realiza uma avaliação favorável. Ocorrendo identificação com tal estímulo (p.ex., eu gosto de livros), poderá incorporá-lo como um novo interesse ao seu sistema de autoconceitos, buscando agir sobre ele, de modo a satisfazer suas necessidades e valores. Quando se verifica uma disposição geral, consistente e estável, para responder a um grupo homogêneo de estímulos específicos, tem-se o termo no plural, interesses profissionais, que se caracterizam como um traço, e não mais como um estado.

Por conseguinte, os autores da EAP assumiram o pressuposto que o interesse profissional é a preferência por algumas atividades profissionais (Noronha et al., 2007), ou seja, é possível que a resposta a cada item do teste esteja mais relacionada ao caráter de estado de consciência (interesse). Essas atividades não se reduzem, necessariamente, a uma profissão específica, são organizadas em dimensões de interesses (Ciências Exatas, Artes/Comunicação, Ciências Biológicas/da Saúde, Ciências Agrárias/Ambientais, Atividade Burocrática, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Entretenimento). O padrão de escores ou perfil emitido pelas sete dimensões é que vai indicar a carreira correspondente aos interesses do examinando. Nesse sentido, de acordo com a revisão teórica de Sodano (2015), são as análises longitudinais desse perfil que mostrarão o caráter de traço dos interesses.

Holland (1997) indica alguns índices que podem ser aplicados aos resultados dos testes de interesses profissionais de modo a contribuir para a análise de sua estabilidade. Destaca-se aqui, o conceito de nitidez ou diferenciação, que se refere à clareza do perfil de

interesses, ou seja, dentre as dimensões ou tipos avaliados por um teste, verifica-se a distância entre o maior e o menor escore; quanto maior esse valor, ou seja, a nitidez, maior a capacidade preditiva dos interesses para a escolha da profissão. Ao utilizar a EAP, Noronha e Ambiel (2015) verificaram que o nível de nitidez dos interesses foi maior em indivíduos que frequentavam o Ensino Superior e possuíam idades entre 19 e 21 anos.

No caso de perfis de interesses pouco diferenciados, Swanson e Hansen (1986) sugerem que analisar o nível de elevação de interesses pode auxiliar na avaliação. Esse índice diz respeito ao somatório dos escores obtidos em cada dimensão analisada, ou seja, o nível geral de interesses. Segundo os autores, universitários com perfis indiferenciados, mas com o nível geral de interesse elevado tendem a ter bom desempenho acadêmico e a permanecer no curso. Tracey, Allen e Robbins (2012) verificaram que estudantes com maior nível de elevação do perfil possuem interesses mais flexíveis necessitando de um menor ajuste entre interesse e curso frequentado para obterem sucesso acadêmico.

O nível de elevação do perfil associa-se também a traços de impulsividade, desejo de se expressar e disposição para investir no processo de escolha da profissão (Bullock & Reardon, 2005). Embora esteja relacionado a medidas de estabilidade dos níveis de interesses (Hirschi, 2010), entende-se que sua utilidade é maior para explorar características pessoais do orientando (Sodano, 2015).

Alguns estudos sobre a estabilidade temporal dos escores de testes que avaliam interesses profissionais são encontrados na literatura internacional. Esses estudos apresentam índices de correlação que variam de moderados a altos (Lent, Tracey, Brown, Soresi, & Nota, 2006; Hirschi, 2010; Primé & Tracey, 2010; Rottinghaus, Coon, Gaffey & Zytowski, 2007). Em amostras de estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, Hirschi (2010) verificou coeficientes de estabilidade que variaram de 0,46 a 0,77, a partir de um intervalo de dez meses. Lent et al. (2006) encontraram índices de correlação com

variação de 0,51 a 0,67 para a amostra de estudantes do Ensino Fundamental e de 0,60 a 0,84 para o grupo do Ensino Médio, com intervalo de um ano. Rottinghaus et al. (2007) realizaram um estudo com intervalo de 30 anos, em uma amostra de adultos que responderam o instrumentos pela primeira vez quando estavam no Ensino Médio, as correlações teste-reteste variaram de 0,10 a 0,76.

Fator que vem recebendo atenção nos últimos anos ao considerar o desenvolvimento e estabilidade dos interesses profissionais é o contexto sociocultural. A formação dos interesses, bem como sua concretização na forma de profissão, depende do ambiente e recursos disponíveis, como por exemplo, das oportunidades educacionais (Lent, et al., 1994; Lent, Hackett & Brown, 2004). Hirschi (2010) verificou algumas diferenças entre estudantes de escolas com distintos níveis de qualidade de ensino, entre elas, que os alunos de escolas com nível mais elevado possuíam escores mais altos em elevação do perfil e interesses mais estáveis. Kantamneni e Fouad (2011) analisaram a estrutura de dimensões de interesses profissionais do *Strong Interest Inventory* para três grupos étnicos, afro-americanos, europeus e latinos, classificados também em amostra geral, estudantes e trabalhadores. Os autores encontraram poucas diferenças entre os grupos, especificamente, uma menor adequação da estrutura para mulheres afro-americanas na amostra geral e na amostra de estudantes latinas.

Com base na revisão de literatura efetuada, foi possível notar a carência de estudos nacionais sobre a fidedignidade dos instrumentos de interesses profissionais com amostras diversificadas, principalmente por meio da análise da estabilidade temporal. Tal necessidade deriva não apenas da carência de estudos, mas das transformações sociais que vêm ocorrendo no país, tal como a ampliação do acesso ao Ensino Superior. Portanto, o presente estudo tem como objetivo a análise da fidedignidade dos escores (dimensões, nitidez e elevação) gerados pela EAP, por meio da estabilidade temporal e da consistência

interna, analisando as diferenças encontradas devido à aplicação em grupos de participantes provenientes de escolas públicas, mas com níveis de qualidade de ensino diferentes.

Em relação à fidedignidade teste-reteste, esperam-se índices de correlação moderados a fortes (Lent, et al., 2006; Hirschi, 2010; Primé & Tracey, 2010; Rottinghaus, et al., 2007) e para a consistência interna, a estimativa é de coeficientes acima de 0,70 (Pasquali, 2003; Urbina, 2007). Quanto à qualidade do ensino, espera-se que quanto melhor, mais elevados os escores de nitidez e elevação dos interesses (Hirschi, 2010), bem como, espera-se que não ocorram diferenças na variabilidade dos escores fatoriais entre os grupos (Hansen, 2005; Kantamneni & Fouad, 2011; Urbina, 2007).

Método

O presente estudo pode ser classificado como longitudinal e prospectivo, uma vez que grupos de indivíduos (coortes) foram acompanhados por um período de tempo, respondendo, pelo menos, duas vezes aos instrumentos de coleta de dados. Configura-se, ainda, como uma pesquisa correlacional, devido a associação de variáveis (Baptista & Campos, 2007).

Participantes

Participaram da primeira etapa deste estudo 232 jovens que frequentaram o terceiro ano do Ensino Médio em três escolas públicas. A Escola 1, foi a primeira a ser incluída no projeto, seus alunos representavam 42,7% ($n=99$) dessa amostra. Essa instituição obteve desempenho mediano em 2010 (média aproximada de 620 pontos), portanto, para atingir os objetivos deste estudo, selecionaram-se mais duas escolas com níveis de desempenho diferentes nesse mesmo ano. Assim, foram incluídos 76 (32,7%) alunos de uma escola com

ótimo desempenho (média próxima aos 700 pontos – Escola 2) e 57 (24,6%) de uma escola classificada com baixo desempenho (média inferior a 570 pontos – Escola 3) nessa avaliação.

Devido ao desenho longitudinal, os participantes da primeira fase foram contatados para responder novamente a pesquisa após a conclusão do Ensino Médio. No geral, 23 (9,91%) dos ex-alunos agendaram a participação e não compareceram, 30 (12,93%) se recusaram a participar, 19 (8,19%) não estavam morando na cidade da coleta, e houve perda de contato com 32 (13,79%) pessoas. O contato foi efetivo com 55,2% dos ex-alunos, portanto, a amostra final foi composta por 128 participantes. Detalhes por escola podem ser visualizados na Tabela 1.

Tabela 1. *Adesão à Segunda Etapa da Pesquisa*

Adesão	Escola 1 <i>n</i> (%)	Escola 2 <i>n</i> (%)	Escola3 <i>n</i> (%)
Participaram	57(57,6)	39(51,3)	32(56,2)
Não compareceram	4(4,0)	11(14,5)	8(14,0)
Recusaram	15(15,2)	7(9,2)	8(14,0)
Ausentes	4(4,0)	14(18,4)	1(1,8)
Perda de contato	19(19,2)	5(6,6)	8(14,0)
Total	99(100)	76(100)	57(100)

Essa amostra foi composta por 72 (56,3%) jovens do sexo feminino e 56 (43,7%) do sexo masculino, com idades variando entre 18 e 22, média de 18,94 ($DP=0,86$) anos. No que se refere à classe econômica houve destaque da classe B1, com 32% ($n=41$) e da classe B2 com 27,3% ($n=35$) dos participantes. Apenas dois (1,6%) indivíduos pertencem a classe A1, 17,2% ($n=22$) foram classificados como A2, 18,8% ($n=24$) como C1 e 3,1% ($n=4$) são da classe C2. Quanto à autodeclaração de cor/raça, 19,5% ($n=25$) classificaram-se como

preto/negro, 55,5% ($n=71$) como branco, 19,5% disseram ser de cor parda e 3,9% ($n=5$) se autodeclararam como amarelo. Destaca-se que dois (1,6%) não responderam a questão.

No que se refere à situação ocupacional dos egressos, verificou-se que 85,6% ($n=109$) dos participantes apenas estudavam, 10,9% ($n=14$) estudavam e trabalhavam, e 3,9% ($n=5$) trabalhavam somente. Quanto à continuação dos estudos, 81,3% ($n=104$) estavam frequentando a Educação Superior; 11,7% ($n=15$) estavam fazendo curso pré-vestibular, ou frequentando um curso profissionalizante ou ainda, não estudaram mais depois que completaram o Ensino Médio; e 2,3% ($n=7,0\%$) estavam frequentando ou concluíram um curso técnico. Especificidades de cada escola são apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2. *Características da Amostra por Escola*

Variáveis		Escola 1	Escola 2	Escola 3
	Idade <i>M(DP)</i>	19,60(0,69)	18,51(0,60)	18,28 (0,52)
Sexo <i>n(%)</i>	Masculino	28(49,1)	12(30,8)	16(50,0)
	Feminino	29(50,9)	27(69,2)	16(50,0)
Classe Econômica <i>n(%)</i>	A1	1(1,8)	1(2,6)	-
	A2	13(22,8)	8(20,5)	1(3,1)
	B1	20(35,1)	16(41,0)	5(15,6)
	B2	12(21,1)	11(28,2)	12(37,5)
	C1	9(15,8)	3(7,7)	12(37,5)
	C2	2(3,5)	-	2(6,3)
Cor/raça ^a <i>n(%)</i>	Preta	11(19,6)	5(13,2)	9(28,1)
	Branca	37(66,1)	23(60,5)	11(34,4)
	Parda	5(8,9)	9(23,7)	11(34,4)
	Amarela	3(5,4)	1(2,6)	1(3,1)
Ocupação <i>n(%)</i>	Apenas estuda	50(87,7)	37(94,9)	22(68,8)
	Estuda e trabalha	7(12,3)	2(5,1)	6(18,8)
	Apenas trabalha	-	-	4(12,5)

Continuação. Tabela 2

Estudos <i>n</i> (%)	Apenas EM	3(5,3)	4(10,3)	8(25,0)
	Ensino Técnico	2(3,5)	-	7(21,9)
	Ensino Superior	52(91,2)	35(89,7)	17(53,1)

Nota. Escola1 – *n*=57; Escola2 – *n*=39; Escola3 – *n*=32

^a As escolas 1 e 2 tiveram uma resposta em branco cada.

A Tabela 2 mostra que quanto à idade os grupos provenientes das escolas diferem significativamente ($F[2,125]=59,418, p=0,001$). A maior média foi encontrada nos egressos da Escola 1, provavelmente, porque nessa instituição a primeira etapa da coleta de dados ocorreu entre os anos de 2010 e 2011 e nas demais escolas em 2012, portanto os egressos da primeira instituição são mais velhos. No que se refere ao sexo, os grupos são homogêneos ($\chi_o^2 [1,N=128]=3,847, p=0,146$), embora a Escola 2 seja composta principalmente por egressos do sexo feminino. A classe econômica foi um fator que diferenciou os grupos ($Phi=0,421, p=0,012$). Na Escola 3 a maior parte dos ex-alunos se alocaram nas classes B2 e C1, enquanto nas Escolas 1 e 2 a concentração foi nos níveis A2, B2 e B1. Quanto à variável cor/raça ($Phi=0,325, p=0,038$), nas escolas com qualidade de ensino mais elevada houve predomínio da cor branca, o que não ocorreu na Escola 3.

No que se refere à ocupação após o Ensino Médio, em todas as escolas a porcentagem de pessoas que apenas estudavam foi maior que a de participantes que estudavam e trabalhavam ou só trabalhavam. Além disso, entre as Escolas houve diferença significativa ($Phi=0,357, p=0,003$). A Escola 3 se destacou pela quantidade de egressos que exerciam alguma atividade com vínculo empregatício, enquanto as Escolas 1 e 2 não tiveram participantes que apenas trabalhavam. Em relação aos níveis de estudo, novamente, verificaram-se discrepâncias ($Phi=0,453, p=0,001$). A Escola 3 teve uma maior distribuição entre as opções, uma vez que pouco mais de 50% frequentavam a Educação Superior.

Diferentemente, a grande maioria dos participantes provenientes das outras escolas estava na faculdade.

Instrumentos

Os dados apresentados no presente artigo foram obtidos por meio da Escala de Aconselhamento Profissional – EAP e do questionário para avaliar variáveis pessoais, socioeconômicas e ocupacionais. Uma breve descrição desses instrumentos é feita a seguir.

A Escala de Aconselhamento Profissional – EAP (Noronha et al., 2007 – Anexo 1) é composta por 61 itens, que descrevem atividades profissionais. O participante deve assinalar de 1 (nunca) a 5 (frequentemente) a intensidade com que gostaria de desenvolver tais atividades. Os itens estão divididos em fatores que representam sete dimensões profissionais: (1) Ciências Exatas; (2) Artes/Comunicação; (3) Ciências Biológicas/da Saúde; (4) Ciências Agrárias/Ambientais; (5) Atividade Burocrática; (6) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e (7) Entretenimento. Uma breve descrição dessas dimensões (Noronha et al., 2007; Lamas & Noronha, 2013) é feita a seguir.

A dimensão Ciências Exatas contém tarefas referentes à elaboração e execução de projetos, cálculos e programas computacionais (p. ex., ‘envolver-se em pesquisas espaciais’). Os interesses por Artes/Comunicação estão associados a atividades profissionais da área artística e às diferentes formas de comunicação, verbal, visual e escrita (p. ex., ‘estudar a origem e evolução do homem’ e ‘coordenar a apresentação de um espetáculo de dança’).

A dimensão de número 3, Ciências Biológicas/da Saúde, reúne tarefas como o estudo dos organismos animais e vegetais e a assistência em saúde (p. ex., ‘orientar a população sobre prevenção de doenças’ e ‘analisar o metabolismo de animais e vegetais’). A quarta dimensão, Ciências Agrárias/Ambientais, envolve o estudo e desenvolvimento de

tecnologias que facilitem a relação entre o homem e a natureza (p. ex., ‘analisar e elaborar relatórios sobre impacto ambiental’).

Atividade Burocrática compreende tarefas ligadas à gestão de pessoas e informações, à organização e busca de documentos, e a atividades contábeis (p. ex., ‘conduzir relações entre empresas e empregados’). Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, dimensão 6, contempla atividades relacionadas ao estudo do comportamento humano e a questões socioculturais (p. ex., ‘analisar a sociedade em questões éticas, políticas e epistemológicas’). A sétima e última dimensão, Entretenimento, envolve o trabalho com o público e a promoção de eventos (p. ex., ‘entreter hóspedes, associados e turistas em hotéis, spas e clubes’).

Para calcular o nível de interesse em cada dimensão, foi utilizada a média dos itens correspondentes, portanto, com variação entre um e cinco. Esse procedimento foi adotado para que as dimensões pudessem ser comparadas, uma vez que número de itens é diferente entre os fatores.

O manual da EAP apresenta estudos psicométricos que contaram com a participação de 762 estudantes universitários de 13 cursos distintos. Ao investigar as evidências de validade baseadas na estrutura interna, por meio da análise fatorial, verificou-se que os itens apresentaram índices de saturação superiores a 0,30 e que as sete dimensões explicaram 57,3% da variância. Evidências baseadas na relação com outras variáveis foram obtidas, de modo concorrente, ao comparar a média nas dimensões com uma variável critério, a saber, carreira universitária frequentada. Quanto à precisão, a consistência interna da escala gerou alfas de *Cronbach* que variaram de 0,79 a 0,94.

O questionário demográfico e ocupacional foi elaborado pela presente autora a partir de outros apresentados pela literatura (Bardagi, 2007; Leitão, Paixão, & Silva, 2005). O questionário é composto por questões objetivas e discursivas, que abordam variáveis

peçoais (p.ex., idade e sexo); socioeconômicas e familiares, como classe econômica (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, 2010) e escolaridade dos pais; acadêmicas (p.ex., desempenho e participação em pesquisas, estágios e monitoria); e ocupacionais (p.ex., profissão atual, primeira opção de escolha profissional, satisfação com a escolha e/ou com o curso).

Procedimento

Ressalta-se que o projeto que originou esses dados foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o registro CAAE: 0265.0.180.000-08. Na primeira etapa (Tempo 1 – T1), os diretores das escolas assinaram um termo de concordância com a pesquisa e os estudantes puderam manifestar oralmente seu consentimento. Na segunda etapa (Tempo 2 – T2), em que a aplicação foi individual e não se referia a uma atividade escolar, foi utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para cada participante.

A coleta dos dados da primeira fase (T1) consistiu na aplicação da EAP quando os participantes cursavam o terceiro ano do Ensino Médio. Na Escola 1 essa fase ocorreu durante os anos de 2010 e 2011. Nas Escolas 2 e 3 a aplicação ocorreu durante os meses de outubro e agosto de 2012, respectivamente. Em todas as escolas, os alunos foram convidados a preencher o instrumento em sala de aula, de forma coletiva, após a explicação dos objetivos da pesquisa.

Ao longo do ano de 2013, todos os egressos do Ensino Médio, que participaram da etapa anterior (T1), foram convidados por telefone para participar novamente da pesquisa (T2). Com aqueles que aceitaram, foi agendado horário e local apropriado para a aplicação, sendo que os ambientes mais frequentes foram a biblioteca da universidade que

frequentavam e uma sala de aula cedida pela Escola 3. A ordem de aplicação dos instrumentos foi o questionário ocupacional/socioeconômico seguido pela EAP.

O intervalo de tempo em meses entre T1 e T2 variou de 10 a 41, com média de 18,84 ($DP=7,61$) meses e moda igual a 25. A partir da análise da distribuição por quartis, verificou-se que para 25% da amostra o intervalo foi igual ou menor que 13 meses, o segundo quartil foi equivalente a 16 meses e o quartil superior foi de 25 meses.

Especificamente por instituição de ensino, verificou-se que na Escola 1, o intervalo em meses entre as aplicações variou de 14 a 41, com média de 25,84 ($DP=5,90$) e moda igual a 25; a Escola 2 teve amplitude de 10 a 14, média de 11,44 ($DP=1,41$) e moda equivalente a 10 meses; a Escola 3 apresentou variação entre 15 e 16 meses, média de 15,38 ($DP=0,49$) e moda igual a 15.

Ao relacionar os intervalos por escola e por quartis, é possível inferir que no terceiro quartil estão apenas os participantes da Escola 1, aqueles com mais de 25 meses de intervalo, pois as demais escolas não tiveram variação que abrangesse esse período. No primeiro quartil, todos os participantes são da Escola 2. Enquanto, aqueles da Escola 3 estão entre o primeiro e segundo quartil.

Análise de Dados

Além de estatística descritiva, foram empregadas provas inferenciais, sendo adotado nível de significância de 0,05. De acordo com os objetivos, para análise da fidedignidade teste-reteste utilizou-se a correlação de *Pearson*, sendo que para interpretar os coeficientes foi utilizada classificação de Dancey e Reidy (2005). Para aferir a consistência interna tem-se o alfa de *Cronbach* e para o estudo da variação dos escores empregou-se o Teste *t* pareado e a ANOVA de delineamento independente.

É preciso deixar claro o modo utilizado para calcular os índices de nitidez/diferenciação e elevação. O índice de nitidez foi calculado por meio da subtração da dimensão de maior escore pela de menor pontuação. Ou seja, dentre as dimensões profissionais avaliadas verifica-se o quanto a mais preferida se distancia da menos preferida. Quanto maior o valor, maior o nível de nitidez. Outra forma de obter esse índice é a partir do desvio padrão de todas as dimensões (Hirschi, 2009). Ao verificar que a correlação entre os dois métodos foi de 0,975, optou-se por utilizar nas análises deste estudo a maneira tradicional. Assim a variação é de, aproximadamente, 0 a 4.

Elevação refere-se ao nível geral de interesse (Bullock & Reardon, 2005). Assim, ele é obtido por meio da soma dos escores resultantes de cada dimensão. Neste caso, somaram-se as médias das sete dimensões da EAP. Portanto, os índices de elevação poderiam variar entre 7 e 35.

Resultados

A apresentação dos resultados será feita para os escores das dimensões da EAP e, em seguida, para os índices de nitidez e elevação. Em ambos os casos, descrevem-se as análises de correlação e de variância das medidas (T1 e T2) para amostra geral e para as três escolas. A Tabela 3 apresenta os índices de correlação entre a medida das dimensões da EAP coletada no 3º ano do Ensino Médio (T1) e a medida após a conclusão do Ensino Médio (T2).

Tabela 3. *Correlação entre as Medidas da EAP Obtidas em T1 e T2 (n=128)*

	T2 CE	T2 AC	T2 CBS	T2 CAA	T2 AB	T2 CHSA	T2 E
T1 CE	0,577**	-0,053	-0,095	0,181*	0,434**	-0,100	0,079
T1 AC	-0,074	0,594**	0,025	0,125	0,066	0,382**	0,290**
T1 CBS	-0,139	-0,014	0,787**	0,390**	-0,235**	-0,091	-0,062
T1 CAA	0,052	0,054	0,409**	0,553**	0,000	0,155	0,063
T1 AB	0,372**	0,074	-0,222*	0,016	0,637**	0,165	0,366**
T1 CHSA	-0,100	0,295**	-0,025	0,086	0,181*	0,561**	0,236**
T1 E	0,099	0,308**	0,026	0,187*	0,292**	0,342**	0,487**

Nota. CE=Ciências Exatas; AC=Artes/Comunicação; CBS=Ciências Biológicas/da Saúde; CAA=Ciências Agrárias/Ambientais; AB=Atividade Burocrática; CHSA=Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; E=Entretenimento.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Em todas as dimensões correspondentes, os escores obtidos em T1 e T2 correlacionaram-se positiva e significativamente. Com um intervalo médio de 18,84 meses, relativamente longo, os índices de correlação entre as medidas foram de intensidade moderada, sendo que a dimensão Ciências Biológicas/da Saúde apresentou magnitude classificada como forte. Esses resultados confirmam a hipótese de estabilidade temporal moderada.

Por escola, verificou-se que as dimensões correspondentes apresentaram índices de correlação com magnitudes moderadas para a Escola 1, exceto para a dimensão Ciências Agrárias/Ambientais que foi fraca (Ciências Exatas: $r_{T1T2}=0,473$; Artes/Comunicação: $r_{T1T2}=0,617$; Biológicas/da Saúde: $r_{T1T2}=0,554$; Ciências Agrárias/Ambientais: $r_{T1T2}=0,286$; Atividades Burocráticas: $r_{T1T2}=0,591$; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: $r_{T1T2}=0,559$; Entretenimento: $r_{T1T2}=0,470$).

Para a Escola 2, os coeficientes de estabilidade variaram de moderado a forte (Ciências Exatas: $r_{T1T2}=0,695$; Artes/Comunicação: $r_{T1T2}=0,550$; Biológicas/da Saúde:

$r_{T1T2}=0,938$; Ciências Agrárias/Ambientais: $r_{T1T2}=0,658$; Atividades Burocráticas: $r_{T1T2}=0,729$; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: $r_{T1T2}=0,469$; Entretenimento: $r_{T1T2}=0,674$). E, as aplicações na Escola 3 geraram índices, também, com variação de moderada a forte, exceto para a dimensão Entretenimento que apresentou correlação fraca (Ciências Exatas: $r_{T1T2}=0,633$; Artes/Comunicação: $r_{T1T2}=0,648$; Biológicas/da Saúde: $r_{T1T2}=0,874$; Ciências Agrárias/Ambientais: $r_{T1T2}=0,736$; Atividades Burocráticas: $r_{T1T2}=0,609$; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: $r_{T1T2}=0,713$; Entretenimento: $r_{T1T2}=0,383$).

Para analisar a variabilidade dos escores da EAP foi utilizada a ANOVA de delineamento independente. Para cada dimensão da EAP foram realizadas duas análises, uma para cada medida (T1 e T2), que compararam as médias dos participantes provenientes das três escolas. Os resultados podem ser vistos na Tabela 4.

Tabela 4. *Diferença de Média entre as Escolas em T1 e T2*

Dimensões da EAP		<i>F</i>	<i>p</i>
Ciências Exatas	T1	0,027	0,974
	T2	0,667	0,515
Artes/Comunicação	T1	0,629	0,535
	T2	0,283	0,754
Ciências Biológicas/Saúde	T1	1,276	0,283
	T2	2,613	0,077
Ciências Agrárias/Ambientais	T1	0,504	0,605
	T2	3,283	0,041
Atividades Burocráticas	T1	0,241	0,786
	T2	0,351	0,704
Ciências Humanas/Sociais	T1	0,991	0,374
	T2	0,259	0,772
Entretenimento	T1	2,436	0,092
	T2	0,159	0,853

Nota. *gl*= 2, 125

A Tabela 4 mostra que houve diferença significativa apenas para a dimensão Ciências Agrárias/Ambientais em T2. Contudo, o Teste de *Tukey* não identificou a formação de grupos. De modo geral, a ausência de significância indica que a variação dos escores entre as três escolas é homogênea, o que corrobora a aplicabilidade da EAP nos diferentes grupos.

Outra forma de analisar a fidedignidade dos escores é pela consistência interna, ou seja, o quanto os itens estão correlacionados, denotando a precisão de cada fator. O coeficiente alfa de *Cronbach* obtido com a amostra geral e para os grupos advindos das três escolas é apresentado na Tabela 5.

Tabela 5. Alfa de Cronbach na Amostra Geral e por Escola

	Medidas	Escola 1 (α)	Escola 2 (α)	Escola 3 (α)	Geral (α)
Ciências Exatas	T1	0,93	0,94	0,80	0,91
	T2	0,94	0,95	0,93	0,94
Artes/ Comunicação	T1	0,90	0,90	0,81	0,88
	T2	0,86	0,86	0,84	0,85
Biológicas/ da Saúde	T1	0,93	0,95	0,90	0,93
	T2	0,91	0,96	0,93	0,93
Agrárias/ Ambientais	T1	0,87	0,86	0,89	0,87
	T2	0,84	0,87	0,92	0,88
Atividades Burocráticas	T1	0,91	0,87	0,83	0,88
	T2	0,87	0,88	0,81	0,85
Ciências Humanas/Sociais	T1	0,85	0,76	0,79	0,81
	T2	0,85	0,70	0,79	0,80
Entretenimento	T1	0,84	0,76	0,75	0,80
	T2	0,84	0,75	0,72	0,78

Os valores de alfa corroboraram a precisão dos fatores. Para amostra geral a variação de alfa foi entre 0,78 (Entretenimento-T1) e 0,94 (Ciências Exatas-T2). Duas dimensões, Ciências Humanas/Sociais Aplicadas e Entretenimento, se destacaram por apresentar coeficientes mais baixos, principalmente para as amostras das Escolas 2 e 3 e

amostra geral, contudo ainda foi acima de 0,70, valor mínimo para ser considerado adequado (Urbina, 2007).

Quanto à estabilidade dos índices secundários, constatou-se que a correlação entre os escores de nitidez em T1 e T2 foi significativa ($r=0,496$, $p=0,001$), positiva e moderada. Resultado semelhante foi obtido para o índice de elevação ($r=0,471$, $p=0,001$), isso indica que para parte dos alunos os níveis se mantiveram constantes.

Para verificar se havia diferença de média entre as medidas, aplicou-se o Teste *t* pareado. A análise mostrou que para a nitidez dos interesses não houve diferença significativa ($t(127)=-1,214$, $p=0,227$), ou seja, embora a média seja mais alta na segunda etapa da pesquisa (T1: $M=2,10$; T2: $M=2,18$), essa diferença não pode ser considerada estatisticamente significativa. Para os índices de elevação, verificou-se que o aumento da primeira ($M=14,74$) para a segunda medida ($M=15,90$) foi estatisticamente significativo ($t(127)=-3,690$, $p=0,001$).

Entre as escolas, a diferença de média não foi significativa para o índice de elevação (T1: $F[2, 128]=0,764$, $p=0,468$; T2: $F[2, 128]=0,444$). Para nitidez, houve significância, tanto em T1 ($F[2, 128]=7,751$, $p=0,001$) quanto em T2 ($F[2, 128]=4,155$, $p=0,018$). De acordo com o teste de *Tukey* houve formação de dois subconjuntos, o primeiro formado apenas pela Escola 2, que apresentou média mais elevada (T1: $M=2,46$; T2: $M=2,44$) e o segundo composto pelos jovens provenientes da Escola 1 (T1: $M=1,88$; T2: $M=2,06$) e da Escola 3 (T1: $M=2,07$; T2: $M=2,08$), com níveis mais baixos.

Em síntese, as hipóteses foram confirmadas, pois a fidedignidade da EAP quando aplicada a diferentes grupos foi evidenciada. Os índices de correlação entre as medidas T1 e T2 mostraram que os escores fatoriais da EAP possuem estabilidade temporal moderada. Resultado semelhante foi encontrado para os conceitos secundários. Os valores de alfa de *Cronbach* confirmam a consistência dos escores da EAP, inclusive quando a aplicada a

populações diferentes. A variabilidade das pontuações geradas pela escala mostrou a aplicabilidade da EAP aos participantes de todos os tipos de escola.

Discussão

Este estudo teve como objetivo analisar a fidedignidade dos escores da EAP, inclusive, quando aplicada em amostras diversificadas. Salienta-se que a diferença entre os participantes das escolas selecionadas não se restringiu à qualidade de ensino que recebiam (classificação das escolas no ENEM), ao analisar os dados verificaram-se que os participantes provenientes da Escola 1 eram mais velhos e aqueles da Escola 3 apresentaram uma classificação de cor/raça mais heterogênea, classe econômica mais baixa, se destacaram pela porcentagem de indivíduos com vínculo empregatício e que frequentaram apenas o Ensino Médio e Técnico. Portanto, entende-se que as diferenças entre as amostras podem ser reconhecidas como socioeconômicas.

Quanto aos coeficientes de estabilidade, para a amostra geral verificaram-se valores de intensidade moderada para todas as dimensões, e para a Escola 2 a variação foi de moderada a forte. A Escola 1 e a Escola 3 apresentaram resultados semelhantes aos anteriores, porém as respectivas dimensões Ciências Agrárias/Ambientais e Entretenimento apresentaram correlações de magnitude fraca. De modo geral, esses resultados estão de acordo com as hipóteses elaboradas e corroboram outros estudos que verificaram a estabilidade dos escores de testes de interesses profissionais. Como afirmam os autores de referência em psicometria, o ideal seriam magnitudes próximas a um, porém é preciso considerar o fator desenvolvimental dos interesses (Lent et al., 1994), que teoricamente pode ser explicado como traço ou estado (Savickas, 1999), justificando a estabilidade moderada encontrada aqui e nos demais estudos (Hirschi, 2010; Rottinghaus et al., 2007).

Aparentemente, correlações mais altas são obtidas quando há um intervalo de tempo menor, por exemplo, no estudo de Mansão e Yoshida (2006).

Com relação às dimensões que exibiram baixa fidedignidade teste-reteste, uma vez que o resultado não se repetiu entre os grupos, ou seja, foi específica das escolas, uma hipótese é que alguma atividade do contexto escolar pode ter influenciado o nível de interesse dos alunos. Sabe-se que as experiências do ambiente de aprendizagem têm influência no desenvolvimento dos interesses (Lent et al., 1994; Lent et al., 2004) e a relação entre preferência por disciplinas do Ensino Médio e interesses já foi discutida em outro estudo (Lamas & Noronha, 2013). Não obstante, constata-se pela análise de variância que os escores das dimensões em cada uma das escolas são semelhantes, sem variabilidade significativa entre elas, denotando que não há flutuação devido a características das amostras, o que está de acordo com os pressupostos teóricos dos autores (Noronha et al., 2007).

Outro método utilizado aqui para analisar a fidedignidade da EAP foi a análise da consistência interna. Salienta-se que em ambos os momentos e para todas as dimensões os coeficiente alfa foram superiores ao valor mínimo de 0,70 (Pasquali, 2003; Urbina, 2007). A maior parte das dimensões apresentaram coeficientes acima de 0,80. Quanto àquelas que apresentaram valores mais baixos, Ciências Humanas/Sociais Aplicadas e Entretenimento, sabe-se que o número de itens pode influenciar o valor de alfa (Pasquali, 2003; Urbina, 2007). Portanto, essa diferença entre os fatores é compreensível, uma vez que a dimensão 6 e 7 possuem apenas dez e seis itens, respectivamente. Tais dimensões abrangem, também, algumas atividades bastante diferentes, Entretenimento possui itens relacionados ao gerenciamento de setores e à exposição ao público, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possui tarefas de atendimento ao público e, também, de pesquisas. Assim, o grau de

heterogeneidade dos itens pode ter contribuído para um menor nível de consistência entre os mesmo.

No que se refere à estabilidade dos índices de nitidez e elevação verificaram-se valores moderados. Uma vez que os participantes quando responderam aos instrumentos estavam em momentos diferentes da vida, é compreensível que esses níveis possuam correlação moderada, indicando que para uma parte dos alunos os níveis de nitidez e elevação permaneceram os mesmos e para outra parte houve maior variação, o que está de acordo com correlações moderadas das dimensões entre as avaliações em T1 e T2.

Quanto às diferenças de média dos conceitos secundários, na amostra geral não houve diferença entre as medidas de T1 e T2 para nitidez, houve apenas um aumento no o nível de elevação do perfil. No que se refere à nitidez dos interesses esses resultados podem indicar que no terceiro ano do Ensino Médio já havia um nível de clareza dos interesses que permaneceu após essa fase, o que é corroborado pelos coeficientes de estabilidade moderados e fortes encontrados para as dimensões. Tal resultado concorda com as proposições teóricas de que entre o fim do Ensino Médio e início da idade adulta os interesses tendem a se estabilizar (Lent et al., 1994; Sodano, 2015). Porém, esses achados divergem parcialmente do que foi encontrado por Noronha e Ambiel (2015). Eles verificaram que os universitários apresentaram maior nível de nitidez que os estudantes do Ensino Médio. Pode ser que a ausência de variabilidade encontrada neste estudo se deva ao fato de que a investigação teve como foco específico o final do Ensino Médio, sem incluir o primeiro e o segundo desse nível de ensino.

A diferença entre as medidas de elevação reflete um aumento da intensidade com a qual os participantes se interessavam pelas atividades, talvez pelo maior contato e exploração das profissões escolhidas (Lent et al., 2004). Experiências de estágio, por

exemplo, estiveram associadas a maiores níveis de autoeficácia profissional, decisão de carreira e exploração (Silva, Coelho & Teixeira, 2013).

Entre as escolas, o maior nível de nitidez dos interesses ocorreu entre os participantes da Escola 2, aquela com maior qualidade de ensino, em ambos os momentos de aplicação. Uma vez que o contexto sociocultural interfere no desenvolvimento e estabilidade dos interesses profissionais (Lent et al., 1994), esse resultado pode ter ocorrido por diversos motivos, tais como uma expectativa mais otimista em relação à continuação dos estudos e um estímulo da escola para que os alunos reflitam mais sobre seu desenvolvimento profissional. Assim, a variação entre as medidas pode ser reflexo das idiosincrasias inerentes às populações investigadas.

Para o índice de elevação, a expectativa não foi atendida, não houve diferença entre as escolas. Entretanto, a hipótese foi baseada no resultado de apenas um estudo (Hirschi, 2010), sendo necessário mais pesquisas para verificar se não é uma característica específica das duas amostras investigadas. Embora esse conceito tenha sido indicado como útil para o processo de orientação profissional, alguns autores apontam a necessidade de mais investigações sobre o tema (Bullock & Reardon, 2005; Hirschi, 2009).

Nesse sentido, algumas limitações deste estudo precisam ser apontadas. Primeiramente, o tamanho da amostra e a restrição a apenas três escolas, diminuem a capacidade de generalização dos resultados. Em segundo lugar, tem-se o período de tempo que não foi uniforme entre escolas, o que pode ter interferido no resultado das correlações teste-reteste. Outros estudos devem ser realizados com amostras maiores e diversificadas, incluindo também estudantes de escolas privadas.

Contudo, é preciso ressaltar que os objetivos desse trabalho foram alcançados. E, por meio desse estudo, foi possível apresentar uma nova evidência da precisão dos escores da EAP, que na verdade se divide em duas, pois foi apresentada a fidedignidade por meio

da estabilidade temporal e da consistência interna para diferentes grupos. Acrescentaram-se, ainda, outras formas de utilização dos escores desse instrumento que podem contribuir para refinar a avaliação dos interesses profissionais. Recomenda-se que pesquisadores nacionais da área de orientação profissional realizem mais estudos longitudinais sobre os interesses profissionais, bem como procurem responder às necessidades dos jovens de todos os contextos sociais.

Referências

- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. (2010). *Critério de classificação econômica Brasil*. Recuperado em 10 de maio, 2010, de www.abep.org/novo/Utils/FileGenerate.ashx?id=46
- Bardagi, M. P. (2007). *Evasão e comportamento vocacional de universitários: Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, RS.
- Bullock, E. E., & Reardon, R. C. (2005). Using profile elevation to increase the usefulness of the self-directed search and other inventories. *Career Development Quarterly*, 54, 175-183.
- Dancey, C.P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed.
- Hansen, J. C. (2005). Assessment of Interests. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 281-304). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hirschi, A. (2009). Development and criterion validity of differentiated and elevated vocational interests in adolescence. *Journal of Career Assessment*, 17(4), 384-401.

- Hirschi, A. (2010). Individual predictors of adolescents' vocational interest stabilities. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 10*(1), 5-19.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Kantamneni, N., & Fouad, N. (2011). Structure of vocational interests for diverse groups on the 2005 Strong Interest Inventory. *Journal of Vocational Behavior, 78*(2), 193-201.
- Lamas, K. C. A., & Noronha, A. P. P. (2013). Relações entre disciplinas escolares e interesses profissionais. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) / Instituto de Educação Universidade Minho, 428-440.
- Leitão, L. M., Paixão, M. P., & Silva, J. T. (2005). Motivação dos jovens portugueses para a formação superior em Ciências e em Tecnologia (Relatório Final, Projeto de Investigação, Núcleo de Orientação Escolar e Profissional, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação). Coimbra, Portugal, Universidade de Coimbra.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*, 79-122.
- Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. D. (2004). Una perspectiva social cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar, 4*, 1-22.
- Lent, R. W., Tracey, T. J. G., Brown, S. D., Soresi, S., & Nota, L. (2006). Development of interests and competency beliefs in Italian adolescents: An exploration of circumplex structure and bidirectional relationships. *Journal of Counseling Psychology, 53*(2), 181-191.
- Levenfus, R. S., & Bandeira, D. R. (2009). *AIP - Avaliação dos Interesses Profissionais* (Vol. 1). São Paulo: Vetor.

Mansão, C. S. M., & Yoshida, E. M. P. (2006). SDS-Questionário de busca auto-dirigida: Precisão e validade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2(1), 67-79.

Ministério da Educação/Assessoria de Comunicação (2015). Candidatos já podem consultar vagas para primeira edição de 2015. Recuperado em 21 de janeiro, 2015, de em: <http://portal.mec.gov.br/>

Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2015). Level of Differentiation of Vocational Interests Profiles: Comparative Study by Age and Schooling in a Brazilian Sample. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(60), 49-56.

Noronha, A. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional –EAP - Manual Técnico (Brasil)*. Itatiba-SP: Vetor Editora.

Okino, E. T. K., & Pasian, S. R. (2010). Evidências de precisão e validade do Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br). *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11, 23-35.

Pasquali, L. (2003). *Psicometria: Teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Projeto de Lei nº. 6063/2013, em 2013. Acresce parágrafo único ao art. 35 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a obrigatoriedade de orientação vocacional aos alunos do ensino médio. Recuperado em 21 de janeiro, 2015, de: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1113882&filename=PL+6063/2013

Projeto de Lei nº. 3688/2000, em 12 de novembro de 2010. Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara, nº60 de 2007 (PL nº3688, de 2000, na Casa de Origem), que “Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de assistência social nas escolas públicas de educação básica”. Recuperado em 21 de janeiro, 2015, de:

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=817698&filenome=Tramitacao-PL+3688/2000

- Rottinghaus, P. J., Coon, K. L., Gaffey, A. R., & Zytowski, D. G. (2007). Thirty-year stability and predictive validity of vocational interests. *Journal of Career Assessment, 15*(1), 5-22.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. Em M. L. Savickas & A. R. Spokane, (Orgs). *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use* (pp.19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2014). Relatório de Gestão do exercício de 2013. Ministério da Educação: Brasília. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc
- Silva, C. S. C., Coelho, P. B. M., & Teixeira, M. A. P. (2013). Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 14*(1), 35-46.
- Sodano, S. M. (2015). Meaning, measurement, and assessment of vocational interests for career intervention. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention: Volume 1. Foundations*, (pp. 281-301). Washington, DC, US: American Psychological Association
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.
- Swanson, J. L., & Hansen, J. C. (1986). A clarification of Holland's construct of differentiation: the importance of score elevation. *Journal of Vocational Behavior, 28*, 163-173.
- Tracey, T. J. G., Allen, J., & Robbins, S. B. (2012). Moderation of the relation between person-environment congruence and academic success: environmental constraint, personal flexibility and method. *Journal of Vocational Behavior, 80*, 38-49.

Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese buscou investigar outras possíveis evidências de validade e coeficientes de fidedignidade para EAP, principalmente, por meio de estudos longitudinais ainda não realizados com o instrumento, além de corroborar os resultados de outras pesquisas existentes na literatura. O delineamento escolhido, ancorado nas teorias sobre interesses profissionais, incitou uma reflexão sobre o uso dessa escala em processos de orientação profissional e de carreira, bem como inovou na forma de utilizar seus resultados, trazendo a análise da nitidez dos interesses – nível de clareza – e da elevação – escore geral do teste – como outras possibilidades de interpretação dos escores.

O Estudo 1, primeiro artigo de pesquisa empírica apresentado, mostrou que os escores da EAP apresentaram níveis moderados de estabilidade temporal ao longo do Ensino Médio e os níveis de nitidez aumentaram com significância estatística. O Estudo 2 foi realizado a partir de coletas no terceiro ano da escola básica e após a conclusão dessa etapa de ensino, resultando em três manuscritos.

Ao utilizar a escolha profissional do participante como critério externo, verificaram-se evidências de validade concorrente mais satisfatórias, em comparação com a análise preditiva. Quando a variável externa empregada foi o resultado de testes que medem construtos relacionados, corroborou-se que os interesses medidos a partir da EAP podem ser preditos pelos fatores de uma escala de autoeficácia e, que o comprometimento com a carreira é um construto correlacionado, mas que não tem associação suficiente para implicações preditivas a partir das dimensões de interesses ou dos índices de nitidez e elevação.

O último artigo mostrou que os escores apresentaram coeficientes satisfatórios de fidedignidade teste-reteste e de consistência interna, além de baixa variabilidade, quando os participantes da amostra foram separados de acordo com seus contextos escolares, tendo por base a qualidade do ensino e contexto socioeconômico. Verificou-se, ainda, escore mais alto para nitidez entre aqueles que frequentavam a escola com melhor qualidade de ensino e o nível de elevação foi maior quando os jovens já estavam buscando sua inserção na profissão ou inseridos.

Não obstante, limitações devem ser apontadas. Primeiramente, a coleta de ambos os estudos foi realizada em apenas uma cidade do interior de Minas Gerais, limitando a generalização dos resultados. Entretanto, essa circunscrição representa também uma potencialidade, uma vez que não havia dados da EAP com participantes dessa região. O emprego de amostras com características diversificadas, por exemplo, variáveis sociodemográficas, é um indicativo de representatividade da população-alvo e de boa qualidade dos estudos realizados com o teste (Urbina, 2007; Nunes & Primi, 2010), consequentemente, parâmetro importante para fundamentar seu uso (American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education, 1999; Noronha, 2002).

Outras deficiências estão relacionadas à validade interna dos estudos. Por exemplo, o intervalo de tempo entre as medidas do segundo estudo variou bastante entre os egressos e, principalmente, entre as escolas. Também foi possível notar a baixa frequência de profissões em algumas dimensões da EAP. O emprego de intervalos delimitados e um maior número de ocupações por dimensões aumentariam a estabilidade dos resultados e a segurança das interpretações feitas a partir deles.

Portanto, várias pesquisas ainda podem ser empreendidas. Sugere-se dar prosseguimento aos estudos de validade dos índices de elevação, bem como sobre os

aspectos que interferem em sua variabilidade. Investigações sobre a nitidez dos interesses são necessárias a fim de corroborar sua aplicação aos escores da EAP. Outros estudos longitudinais com controle de tempo mais rigoroso são indicados para refinar os conhecimentos sobre a forma que os interesses investigados pela EAP se expressam nas escolhas profissionais. Espera-se, também, que este estudo estimule os pesquisadores da área da psicologia a utilizarem mais esse tipo de desenho metodológico em pesquisas que tenham como foco a investigação de bases evidenciais, bem como, consequenciais do uso deste e de outros testes psicológicos.

Para fins de prática em avaliação psicológica, os resultados desse conjunto de artigos trazem conclusões importantes. Ao comparar os resultados de validade concorrente e preditiva, assim como os coeficientes de fidedignidade obtidos ao longo do Ensino Médio com aqueles que consideram a aplicação com os egressos, verifica-se que a EAP é mais adequada para pessoas que estão no último ano do Ensino Médio ou que já concluíram essa etapa, se o objetivo principal da avaliação for delimitar uma área profissional de interesse. Contudo, os inventários de interesses podem ser utilizados, também, para estimular o comportamento de exploração vocacional, visando ampliar os interesses do indivíduo e favorecer a busca por informações sobre profissões (Hansen, 2005). Nesse caso, sugere-se o uso, também, com adolescentes mais novos.

Além disso, o exame das evidências de validade a partir de fontes como construtos relacionados confirmou que, em um processo de orientação profissional e de carreira, uma avaliação complementar seria de autoeficácia para atividades profissionais. Por fim, a aplicação é recomendada aos jovens oriundos de qualquer contexto escolar, ou seja, independentemente da qualidade de ensino ou do ambiente socioeconômico. Sugere-se, então, aos psicólogos que trabalham em instituições de ensino, que utilizem inventários de interesses para auxiliar no planejamento de intervenções de caráter universal que visem à

facilitação de escolhas acadêmicas ou profissionais daqueles que não recorrem a profissionais especializados.

Considera-se que a excelência na prática da avaliação psicológica demanda, além de instrumentos com parâmetros psicométricos de qualidade, um conjunto de conhecimentos sobre propósitos e contextos de aplicação e interpretação dos resultados dos mesmos. Assim, a presente tese oferece aos psicólogos que trabalham com orientação profissional e de carreira uma gama de informações que podem contribuir para enriquecer os processos de avaliação nesse campo, ampliando estratégias para auxiliar aqueles que vivenciam tomadas de decisões.

Referências

- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (1999). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: Autor.
- Hansen, J. C. (2005). Assessment of Interests. Em S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 281-304). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Noronha, A. P. P. (2002). Os problemas mais graves e mais frequentes no uso dos testes psicológicos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 135-142.
- Nunes, C. H. S. S., & Primi, R. (2010). Aspectos técnicos e conceituais da ficha de avaliação dos testes psicológicos. Em Conselho Federal de Psicologia - CFP (Org.), *Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp. 101-128). Brasília: CFP.
- Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

ANEXOS
ANEXO A
Questionário socioeconômico e ocupacional

Bloco 1

1. Nome: _____.

2. Sexo:

(1) Masculino. (2) Feminino.

3. Idade: _____ anos.

4. Data de nascimento: ____/____/____

5. Você se considera:

(1) Preto/Negro (a).

(2) Branco (a).

(3) Pardo (a).

(4) Amarelo (a).

(5) Indígena.

6. Quantas pessoas moram na sua casa, incluindo você? _____.

7. Quantos irmãos você tem? _____.

8. Quem exerce o papel de chefe da família?

(1) Mãe.

(2) Pai.

(3) Outra pessoa. Quem? _____.

Escolaridade? _____.

Profissão? _____.

9. Qual a profissão dos seus pais?

Pai: _____.

Mãe: _____.

10. Qual o nível de escolaridade dos seus pais?

a) Pai ou quem exerce esse papel	b) Mãe ou quem exerce esse papel
(1) Não sei	(1) Não sei
(2) Analfabeto/Fundamental 1 Incompleto	(2) Analfabeta/E. Fundamental 1 Incompleto
(3) Fundamental 1 Completo / Fundamental 2 Incompleto	(3) Fundamental 1 Completo / Fundamental 2 Incompleto
(4) Fundamental 2 Completo/ Médio Incompleto.	(4) Fundamental 2 Completo/ Médio Incompleto.
(5) Médio Completo/ Superior Incompleto	(5) Médio Completo/ Superior Incompleto
(6) Superior Completo	(6) Superior Completo

11. Em sua casa existem:

- a) Quantas televisões em cores? _____.
- b) Quantos rádios? _____.
- c) Quantos banheiros? _____.
- d) Quantos automóveis? _____.
- e) Quantas empregadas mensalistas? _____.
- f) Quantas máquinas de lavar roupa? _____.
- g) Quantos videocassetes ou aparelhos de DVD? _____.
- h) Quantas geladeiras? _____.
- i) Quantos freezers (separado da geladeira ou como parte de geladeira duplex)? _____.

Bloco 2

. Qual é o seu nível de escolaridade?

- (1) Ensino Médio completo
- (2) Ensino Técnico incompleto
- (3) Ensino Técnico completo
- (4) Ensino Superior incompleto
- (5) Ensino Superior completo

2. Atualmente você:

- (1) Apenas estuda. **Se marcou esta opção, passe para o Bloco 3.**
- (2) Estuda e trabalha (com vínculo empregatício).
- (3) Apenas trabalha (com vínculo empregatício).
- (4) Não estuda e não trabalha.

3. Quanto ao trabalho, meu cargo é de _____.

4. Qual o nível de escolaridade **mínimo** exigido para o cargo que você ocupa?

- (1) Ensino Fundamental
- (2) Ensino Médio
- (3) Ensino Técnico
- (4) Ensino Superior

5. Em relação à sua ocupação, atualmente, você está:

- (1) Muito insatisfeito.
- (2) Insatisfeito.
- (3) Satisfeito.
- (4) Muito satisfeito.

Justifique sua resposta:

6. Você está trabalhando na área de sua maior preferência?

- (1) Sim.
- (2) Não, gostaria de exercer outra ocupação. Qual? _____.

Bloco 3

1. Quanto aos estudos:

(1) Não estudei mais depois de concluir o EM. **Se marcou esta opção, passe para a questão 7.**

(2) Estou cursando Ensino Técnico em _____ (Indique o curso).

(3) Concluí o Ensino Técnico em _____ (Indique o curso).

(4) Estou cursando uma graduação em _____ (Indique o curso).

(5) Concluí uma graduação em _____ (Indique o curso).

(6) Estou cursando outro tipo de curso. Qual? _____

(7) Concluí outro tipo de curso. Qual? _____

(8) Faço cursinho/curso pré-vestibular.

2. Você frequenta ou frequentou curso(s) em uma instituição de ensino:

(1) Pública.

(2) Privada.

(3) Pública e privada.

3. O seu curso tem quantos semestres/períodos? _____.

4. Qual semestre você está cursando? _____.

5. Atualmente, você está:

(1) Muito insatisfeito com o curso que frequenta ou frequentou.

(2) Insatisfeito com o curso que frequenta ou frequentou.

(3) Satisfeito com o curso que frequenta ou frequentou.

(4) Muito satisfeito com o curso que frequenta ou frequentou.

Justifique sua resposta:

6. Em relação ao curso que ingressou, você:

(1) Acha que **não vai** concluir.

(2) Tem certeza que **não vai** concluir.

(3) Acha que **vai** concluir.

(4) Tem certeza que **vai** concluir.

(5) Já concluiu.

4.1. Caso você tenha assinalado as alternativas 1, 2, 3 ou 4, justifique sua resposta:

7. Você está frequentando ou frequentou o curso de sua maior preferência?

(1) Sim.

(2) Não, gostaria de frequentar ou ter frequentado outro curso.

Qual? _____.

8. Além das disciplinas, você participa ou participou de outras atividades do curso? **Se necessário, marque mais de uma opção.**

- (1) Não.
- (2) Estágio.
- (3) Iniciação Científica.
- (4) Monitoria.
- (5) PET (Programa de Educação Tutorial).
- (6) Outra. Qual? _____.

9. O que você imagina estar fazendo profissionalmente daqui a dez anos?

Use as linhas abaixo para quaisquer comentários que você queira fazer sobre seus interesses profissionais.

ANEXO B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
 PRO-REITORIA DE PESQUISA
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UFJF
 36036900- JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

Adendo ao Parecer nº 467/2008

Protocolo CEP-UFJF: 1639.329.2008 **FR:** 231259 **CAAE:** 0265.0.180.000-08

Projeto de Pesquisa: Orientação profissional transversal ao currículo escolar: um estudo longitudinal.

Area Temática: Grupo III

Pesquisador Responsável: Altemir José Gonçalves Barbosa

TCLE: 1ª versão

Pesquisadores Participantes: Karen Cristina Alves Lamas

Instituição: Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF

Sumário/comentários:

O pesquisador solicitou ao CEP a extensão temporal e alteração metodológica do projeto de pesquisa supracitado. Para atingir o objetivo o pesquisador solicitou os seguintes procedimentos:

- Inclusão dos estudantes da Escola Estadual Francisco Bernardino, alunos que estejam cursando o terceiro ano do Ensino Médio no ano de 2012;

- Ampliar o estudo de seguimento. Os participantes que responderam à EAP quando cursavam o Ensino Médio, inclusive aqueles que freqüentaram o Colégio de Aplicação João XXIII, serão contatados e solicitados a preencherem, novamente, a EAP e mais três instrumentos, durante o ano de 2013. Uma vez que durante a realização dessa etapa da coleta de dados os participantes já terão atingido a maior idade, eles deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi devidamente apresentado;

- Inclusão de três instrumentos no estudo: Escala de Autoeficácia Ocupacional (EAAOc), Escala de Comprometimento com a Carreira e Formulário Demográfico e Ocupacional. Todos os instrumentos foram devidamente apresentados.

Devido a tais modificações, o pesquisador solicita a prorrogação do cronograma. O final da pesquisa ficará previsto para agosto de 2014.

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 196/96, manifesta-se pela **aprovação** das modificações solicitada.

Juiz de Fora, 01 de março de 2012.


 Prof. Dra. Edelvais Keller
 Coordenadora – CEP/UFJF

RECEBI

DATA: ___/___/2012

ASS: _____

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“Orientação profissional transversal ao currículo escolar: um estudo longitudinal”**. Nesta etapa do presente estudo pretendemos aperfeiçoar um questionário que avalia os interesses profissionais, além de verificar como os mesmos se relacionam com outras variáveis após a conclusão do Ensino Médio. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a importância de avaliar em que medida um instrumento que afere interesses pode prever a profissão que a pessoa irá seguir e analisar as implicações dessa variável no desenvolvimento de carreira.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): você deverá preencher novamente o questionário de interesses e mais três instrumentos que irão avaliar o quanto você se sente capaz de exercer determinadas atividades profissionais, o seu comprometimento com a carreira e alguns fatores da sua escolha profissional e situação ocupacional atual.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- Comitê de Ética em Pesquisa - UFJF
Pró-Reitoria de Pesquisa / Campus Universitário
da UFJF
Juiz de Fora (MG) - CEP: 36036-900
Fone:(32)2102-3788
E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

Pesquisador(a) Responsável: Altemir José
Gonçalves Barbosa
Endereço: Rua Santos Dumont, 214
Juiz de Fora (MG) - CEP: 36010-510
Fone: (32) 3216-1029
E-mail: mestrado.psicologia@ufjf.edu.br