

DEMerval ROGÉRIO MASOTTI



EVIDÊNCIAS DE VALIDADE PARA A ESCALA DE
ACONSELHAMENTO PROFISSIONAL COM TECNÓLOGOS

ITATIBA - SP
2011

DEMerval ROGÉRIO MASOTTI



EVIDÊNCIAS DE VALIDADE PARA A ESCALA DE
ACONSELHAMENTO PROFISSIONAL COM TECNÓLOGOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

ORIENTADORA: PROF^A DR^A ANA PAULA PORTO NORONHA

ITATIBA - SP
2011

158.6
M368e Masotti, Demerval Rogério.
Evidências de validade para a escala de
aconselhamento profissional com tecnólogos. / Demerval
Rogério Masotti. -- Itatiba, 2011.
121 p.

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

1. Orientação profissional. 2. Interesses
profissionais. 3. Avaliação psicológica. 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

Demerval Rogério Masotti defendeu a dissertação “Evidências de Validade para a Escala de Aconselhamento Profissional com Tecnólogos” aprovada pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco em 01 de agosto de 2011 pela Banca Examinadora constituída por:

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

Profa. Dra. Acácia Aparecida Angeli dos Santos
Examinadora

Profa. Dra. Camélia Santina Murgó Mansão
Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico com muito amor e carinho, este trabalho à minha filha Jaqueline de Fátima Masotti, pois mais uma vez demonstrou maturidade, e compreendeu que os esforços por mim dispensados para alcançar mais esta conquista tinham como principal objetivo obter um novo título, e, dessa forma, ter condições de aproveitar novas oportunidades profissionais e reverter os benefícios disso para nossa família. Também, em função da sua parceria, pois me motivou com seu exemplo de atitude e postura como estudante, se mantendo sempre focada em busca dos melhores resultados e os obtendo. Dessa forma, representou para mim, um importante suporte, fonte de inspiração e referência para manter meu foco, energia, persistência e determinação.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas foram importantes e contribuíram para a realização deste trabalho, dessa forma, meu carinho e sinceros agradecimentos a todos que colaboraram direta ou indiretamente para a concretização deste objetivo. Inicialmente um agradecimento especial à minha orientadora Prof^a Ana Paula Porto Noronha, pela dedicação, atenção, profissionalismo e paciência, mas, além disso, por ser um exemplo de educadora e também como ser humano.

Muito obrigado pelos ensinamentos que recebi durante as aulas dos professores Fermino, Makilim e Acácia que também me auxiliaram muito com as considerações feitas ao participarem da minha banca de qualificação, Fabián, Cristina Joly, Claudete e Ricardo Primi. A todos os colegas de sala que participaram dos estudos nas diversas disciplinas, pois também foram muito importantes durante o processo de aprendizado, principalmente os que compartilharam suas idéias e opiniões durante a realização dos seminários e da qualificação simulada, quais sejam, Ana Cristina, Andrea, Anelise, Fernanda, Fernando, Luana, Rodnei, Thaina, Thalita e Thatiana. E também ao Rodolfo Ambiel, pois quando precisei sempre me atendeu prontamente.

Aos meus companheiros de trabalho da Fatec Jundiaí pelo incentivo, colaboração e parceria, desde o diretor Galhardi, coordenadores Francesco, Livia e Schuster, e professores Érico, Israel, Eduardo, Jucelaine, Michele e Teresa. Também foram muito solícitos e atenciosos, os alunos que demonstraram interesse e me auxiliaram sempre que possível na realização da minha pesquisa, especialmente a aluna Vanessa Cestaroli que me ajudou com a tradução do resumo.

Aproveito para agradecer à psicóloga Isabel responsável pelo Serviço de Orientação Educacional do Colégio Divino Salvador, por ter me recebido sempre que solicitei sua ajuda e pelos livros que me emprestou para auxiliar nos meus estudos. Além dela, também me auxiliaram as coordenadoras Dianir responsável geral e Lígia responsável pelos cursos técnicos, bem como, os coordenadores do ensino a distância Hamilton e Grigolo. Mais uma pessoa que me ajudou muito e faz parte desta instituição, é o Evandro coordenador do ensino médio, que também é responsável pelos treinamentos de karatê no dojô dentro da escola, ou seja, trata-se do meu sensei, que foi um grande amigo me recebendo em suas aulas, as quais me possibilitaram manter o equilíbrio físico e mental.

Expresso minha gratidão pela ajuda do meu grande amigo Darci Góes e da grande amiga Denise Malavasi, os quais acompanharam esta jornada desde o início. A amizade e atenção que dispensaram a mim foram de grande valia, pois sabem que me ajudaram bastante fornecendo palavras de incentivo, além de colaboração na solução de situações pessoais, dessa forma, dando um exemplo de amizade sincera e verdadeira.

Os familiares são essenciais para o alcance do sucesso em qualquer empreendimento. Sendo assim, seguem meus sinceros e profundos agradecimentos ao meu pai Wilson José Masotti, minha mãe Maria de Lourdes Lima Masotti, ao meu irmão Deverson Antônio Masotti e à minha tia Amábile Aparecida Masotti, em função da ajuda, colaboração, incentivo e até pelas orações que realizaram em meu favor. Certamente suas colaborações foram significativas, pois cada um à sua maneira e naquilo que puderam fazer representaram importantes suportes para mim.

Deixei para fazer o último agradecimento a Deus, pois sem dúvida nenhuma nada acontece sem sua permissão. Dessa forma, sou eternamente grato a Ele por mais esta oportunidade que foi concedida nesta existência, pois aprendi muito e espero na medida do

possível compartilhar com meus companheiros de caminhada. Além disso, todas as pessoas que colaboraram comigo as quais agradei anteriormente e outras que tiveram uma participação mais discreta ou indireta, mas que com certeza também foi de grande valia para mim, certamente foram colocadas no meu caminho por Seu intermédio, sendo assim, muitíssimo obrigado por Sua intervenção ao meu favor e ter tornado esse objetivo possível de ser alcançado e por me conceder a graça de ter seres humanos maravilhosos ao meu redor.

COMPLEMENTO

“Nosso medo mais profundo, não é de que sejamos inadequados. Nosso medo mais profundo, é que sejamos poderosos além do limite. É a nossa luz, não a nossa escuridão que mais nos assusta. Nós nos perguntamos, quem sou eu para ser brilhante, alegre, talentoso e fabuloso? Na verdade, quem é você para não ser? Você é um filho de Deus. Fazer menos do que pode não serve para o mundo. Não há nada de luminoso no fato de você se encolher para que outras pessoas se sintam inseguras com você. Nascemos para manifestar a glória de Deus que está dentro de nós. Ela não está só em alguns de nós, está em todos nós. E à medida que deixamos nossa própria luz brilhar, nós inconscientemente damos permissão aos outros para fazerem o mesmo. À medida que nos libertamos do nosso próprio medo, nossa presença automaticamente liberta outros.”

(Nelson Mandela - Discurso inaugural 1994)

RESUMO

Masotti, D. R. (2011). *Evidências de Validade para a Escala de Aconselhamento Profissional com Tecnólogos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba.

O presente estudo objetiva buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) junto a tecnólogos, a qual é utilizada para avaliar os interesses profissionais de orientados durante a escolha de uma profissão. Para tanto, a EAP foi relacionada com a Escala de Auto-Eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc) que avalia a auto-eficácia e suas fontes. Adicionalmente, houve a relação da EAP com as notas dos estudantes. Participaram da pesquisa 172 estudantes, matriculados nos cursos de Informática para Gestão de Negócios, Logística e Transportes e Eventos, de uma faculdade pública do interior de São Paulo. As idades variaram entre 19 e 57 anos (média=27,64; DP=9,24), sendo 102 do sexo masculino (59,3%) e 70 do feminino (40,7%). Foi identificado grande número de correlações estatisticamente significativas entre as dimensões da EAP e os fatores da EAAOc, as quais variaram entre $r=0,19$ a $r=0,79$, de modo que merecem destaque as que obtiveram magnitude alta, quais sejam, Artes e Comunicação e Artística ($r=0,79$; $p<0,001$), Atividades Burocráticas e Convencional ($r=0,69$; $p<0,001$), Ciências Exatas e Realista ($r=0,64$; $p<0,001$). Entre a EAP e as fontes de auto-eficácia da EAAOc, também foram identificadas correlações estatisticamente significativas variando entre 0,17 e 0,20, embora de baixa magnitude. Merece destaque a que ocorreu para Ciências Biológicas e da Saúde com Aprendizagem Vicária ($r=0,27$; $p<0,001$). Ao relacionar a EAP com os totais das notas das disciplinas Básicas e Profissionais, foram verificadas poucas correlações significativas, embora duas delas mereçam destaque, quais sejam, as que ocorreram entre Artes e Comunicação e o Total das Disciplinas Básicas Eventos ($r=0,50$; $p=0,048$) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Total das Disciplinas Profissionais Eventos ($r=0,49$; $p=0,053$). Ao analisar as diferenças de médias entre os sexos, foi possível observar que os homens se sobressaíram apenas na dimensão Ciências Exatas (média=38,68; DP=11,41). O estudo de diferenças de médias para os semestres cursados identificou diferenças significativas para as dimensões Artes e Comunicação ($t=3,04$; $p=0,003$) e Entretenimento ($t=1,99$; $p=0,048$), sendo que nos dois casos os alunos do 5º semestre ficaram com médias maiores em relação aos do 6º. Pretende-se com esse estudo contribuir com a validação da EAP e consequentemente com a área de Orientação Profissional. A pesquisa foi bem sucedida e atingiu os objetivos propostos, e, dessa forma, foi possível identificar características psicométricas que atribuíram validade para a EAP junto aos tecnólogos.

Palavras-chave: Orientação Profissional, Interesses Profissionais, Avaliação Psicológica.

ABSTRACT

Masotti, D. R. (2011). *Evidences of validity for the Scale of Professional Counseling with Technologists*. Master Dissertation, Post Graduate Program of Psychology, São Francisco University, Itatiba.

The present study aims to search evidences of validity for the Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) with the technologists, which is used to evaluate the professional interests of students when choosing a profession. For that, the EAP was related to the Escala de Auto-Eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc) which evaluates self-efficacy and its sources. Additionally, there was the relation of EAP with the students' grades. Participated in the study 172 students, enrolled in Computing for Business Management, Logistics and Transport and Events, from a public college of the São Paulo countryside. Their ages ranged from 19 to 57 years old (average=27,64; SD=9,24), including 102 males (59,3%) and 70 females (40,7%). It has been identified large number of statistically significant correlations between dimensions of EAP and the factors of EAAOc, which vary between $r=0,19$ and $r=0,79$, so noteworthy that the magnitude obtained was high, namely Arts and Communication and Artistic ($r=0,79$; $p<0,001$), Bureaucratic Activities and Conventional ($r=0,69$; $p<0,001$), Exact Sciences and Realistic ($r=0,64$; $p<0,001$). Between the EAP and the sources of self-efficacy of EAAOc, were also identified statistically significant correlations ranging from 0,17 and 0,20, though of low magnitude. Noteworthy is the fact observed in the Biological Sciences and of the Health with Vicarious Learning ($r=0,27$; $p<0,001$). By linking the EAP with the total scores of the basic disciplines and professionals, it was verified few significant correlations, although two of them deserve attention, namely, that occurred between Arts and Communication and Total of the Events Basic Disciplines ($r=0,50$; $p=0,048$) and Human Sciences and Applied Social Sciences and Total of the Events Professionals Disciplines ($r=0,49$; $p=0,053$). By analyzing the mean differences between the sexes, we observed that men stood just on the Exact Sciences (average = 38.68, SD = 11.41). In the study of average differences for the course semesters significant differences were identified for the dimensions Communication and Arts ($t=3,04$; $p=0,003$) and Entertainment ($t=1,99$; $p=0,048$), and in both cases the students of the fifth semester with the highest average grades were compared to the sixth semester. The aim of this study is to contribute to the validation of the EAP and consequently to the field of Professional Orientation. The research was successful and achieved the objectives in a way that has been proven possible to identify characteristics attributed to psychometric validity attributed to the EAP with the technologists.

Keywords: Professional Orientation, Professional Interests, Psychological Assessment.

SUMÁRIO

| | |
|---|------|
| LISTA DE FIGURAS | xiii |
| LISTA DE TABELAS | xiv |
| LISTA DE ANEXOS..... | xvii |
| APRESENTAÇÃO..... | 1 |
| INTRODUÇÃO..... | 4 |
| 1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL..... | 4 |
| 2. AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL..... | 18 |
| 3. INTERESSES PROFISSIONAIS, AUTO-EFICÁCIA, AUTO-EFICÁCIA PARA A ESCOLHA PROFISSIONAL E RENDIMENTO ACADÊMICO..... | 25 |
| <i>Interesses Profissionais</i> | 25 |
| <i>Auto-eficácia e Auto-eficácia para a Escolha Profissional</i> | 32 |
| <i>Rendimento Acadêmico</i> | 41 |
| 4. PESQUISAS SOBRE INTERESSES PROFISSIONAIS..... | 44 |
| 5. OBJETIVOS..... | 52 |
| MÉTODO..... | 53 |
| PARTICIPANTES..... | 53 |
| MATERIAIS..... | 53 |
| <i>EAP - Escala de Aconselhamento Profissional</i> | 54 |
| <i>EAAOc - Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais</i> | 57 |
| <i>Notas Escolares</i> | 58 |
| PROCEDIMENTO..... | 61 |

| | |
|--|-----|
| RESULTADOS | 63 |
| DISCUSSÃO | 93 |
| CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS | 106 |
| REFERÊNCIAS | 111 |
| ANEXOS | 121 |

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de escolha de carreira da TSCDC – Teoria Sócio-Cognitiva do Desenvolvimento de Carreira. Adaptado de Lent e cols. (1994).....37

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Matriz da relação entre interesses e auto-eficácia. | 40 |
| Tabela 2. Curso de Tecnologia em Informática para a Gestão de Negócios. | 59 |
| Tabela 3. Curso de Tecnologia em Logística e Transportes. | 60 |
| Tabela 4. Curso de Tecnologia em Eventos. | 61 |
| Tabela 5. Estatísticas descritivas EAP. | 63 |
| Tabela 6. Estatísticas descritivas EAAOc. | 64 |
| Tabela 7. Estatísticas descritivas Fontes de AE. | 65 |
| Tabela 8. Estatísticas descritivas das Notas das Disciplinas. | 66 |
| Tabela 9. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e a Auto-eficácia da EAAOc (N=172). | 67 |
| Tabela 10. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Fontes de Auto-eficácia da EAAOc (N=172). | 68 |
| Tabela 11. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Informática para a Gestão de Negócios (N=80). | 69 |
| Tabela 12. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Informática para a Gestão de Negócios (N=80). | 71 |
| Tabela 13. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Logística e Transportes (N=76). | 72 |
| Tabela 14. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Logística e Transportes (N=76). | 73 |
| Tabela 15. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Eventos (N=16). | 74 |

| | |
|---|----|
| Tabela 16. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Eventos (N=16)..... | 75 |
| Tabela 17. Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e o Total das Notas das Disciplinas Básicas e Profissionais. | 77 |
| Tabela 18. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Informática para a Gestão de Negócios. | 79 |
| Tabela 19. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Informática para a Gestão de Negócios. | 80 |
| Tabela 20. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Logística e Transportes. | 81 |
| Tabela 21. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Logística e Transportes..... | 82 |
| Tabela 22. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Eventos..... | 83 |
| Tabela 23. Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Eventos..... | 84 |
| Tabela 24. Diferenças de média em relação ao sexo. | 85 |
| Tabela 25. Diferenças de média em relação ao semestre cursado..... | 86 |
| Tabela 26. Análise de diferença de médias (ANOVA) para cursos. | 87 |
| Tabela 27. Prova de Tukey para a Dimensão 1 - Ciências Exatas em relação aos cursos... | 88 |
| Tabela 28. Prova de Tukey para a Dimensão 2 - Artes e Comunicação em relação aos cursos..... | 88 |
| Tabela 29. Prova de Tukey para a Dimensão 3 - Ciências Agrárias e Ambientais em relação aos cursos | 89 |

| | |
|--|----|
| Tabela 30. Prova de Tukey para a Dimensão 5 - Atividades Burocráticas em relação aos cursos..... | 90 |
| Tabela 31. Prova de Tukey para a Dimensão 6 - Ciências Humanas e Sociais em relação aos cursos. | 91 |
| Tabela 32. Prova de Tukey para a Dimensão 7 - Entretenimento em relação aos cursos.... | 91 |

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... 121

APRESENTAÇÃO

O Processo de escolha profissional tem se mostrado cada vez mais complexo, pois envolve uma série de variáveis, tanto no que diz respeito aos aspectos intrínsecos do ser humano, quanto os que se referem aos fatores extrínsecos. Isso ocorre, pois no momento da busca por uma profissão, as pessoas têm que tomar decisões que envolvem análises do ponto de vista interno, ou seja, exige uma reflexão sobre questões relacionadas às oportunidades de auto-realização, auto-desenvolvimento, *status*, auto-estima, entre outras a serem atendidas. Além disso, tem as características do ambiente como, por exemplo, áreas com mais possibilidade de expansão e também maiores salários, condições favoráveis para a realização de um plano de carreira, condições de segurança, conforto, estabilidade, bem como, locais que valorizem a socialização dos recursos humanos. A partir disso, será possível realizar efetivamente a escolha de uma profissão.

Para auxiliar os indivíduos em suas escolhas, a área de Orientação Profissional tem se desenvolvido bastante desde a sua criação no início do séc. XX, e, dessa forma, tem se colocado a disposição dos sujeitos oferecendo métodos, técnicas e ferramentas, as quais foram criadas com base em estudos e pesquisas científicas criteriosas, que também permitiram a elaboração de teorias que norteiam os processos de intervenção junto aos orientandos, bem como, favorece a realização de novos trabalhos por parte dos pesquisadores. Os interesses profissionais tem sido um dos focos de atenção dos estudiosos, sendo assim, o construto é contemplado em diversos modelos teóricos. Devido à sua importância no contexto de orientação profissional, foram criados instrumentos de avaliação psicológica que permitem sua investigação ao serem aplicados junto aos orientandos, favorecendo a realização de inferências com base nos escores dos testes. Assim, os orientadores profissionais, de posse dessas informações, podem colaborar com os

participantes do processo de escolha profissional conduzindo-os à reflexão e autoconhecimento para uma tomada de decisão consciente.

Em virtude do exposto, o presente trabalho tem o propósito de buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP), um instrumento de avaliação psicológica, utilizado para avaliar os interesses profissionais dos sujeitos no contexto da Orientação Profissional; para isso, ele será aplicado junto a tecnólogos. Para atingir o objetivo proposto, o estudo terá sua Introdução organizada em cinco seções. Na primeira, Contextualização Histórica da Orientação Profissional, serão apresentados os fatos históricos que proporcionaram as mudanças nos cenários socioeconômicos desde a revolução industrial, bem como, o surgimento e desenvolvimento da área de Orientação Profissional nesse contexto, com a criação de novos cargos e profissões.

Já na segunda seção, Avaliação Psicológica no Contexto da Orientação Profissional, serão apresentados os conceitos que abordam a finalidade e a importância da área. Também serão fornecidas informações sobre o uso e critérios para validação de instrumentos psicológicos. A terceira seção, Interesses, Auto-eficácia para a Escolha Profissional e Rendimento Acadêmico, contempla os Interesses Profissionais, pois é o construto avaliado pela EAP, conforme foi descrito. Além disso, serão apresentados os conceitos de Auto-eficácia, pois esse construto será avaliado pela Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc), também utilizada na pesquisa. Outro aspecto que será abordado são as notas dos estudantes, pois por meio delas será avaliado o rendimento dos alunos. Em função disso, também será possível fazer uma correlação entre as notas e os fatores da EAP, para verificar se alunos com maiores interesses são os que obtêm as maiores notas.

Foram apresentados na quarta seção os principais resultados obtidos em pesquisas sobre interesses profissionais, as quais utilizaram a EAP como um dos instrumentos para a

realização dos estudos. Por fim, encontram-se descritos os objetivos, Método, Resultados, Discussão, Conclusão e Considerações Finais, Referências e Anexos.

O presente estudo pretende buscar uma nova evidência de validade para a EAP, a qual já é utilizada no processo de avaliação psicológica no contexto da Orientação Profissional, pois integra a lista de testes aprovados pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) para comercialização, em função de possuir estudos de validade e precisão que foram realizados com alunos de cursos de bacharelado e engenharia. Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo obter evidências de validade junto a um novo grupo acadêmico, que são os tecnólogos, ou seja, estudantes de cursos de tecnologia de nível superior de formação específica.

Com o intuito de buscar outras evidências de validade para a EAP junto a um novo público, os tecnólogos, a escala foi analisada a partir do relacionamento com a auto-eficácia e suas fontes e também com o rendimento acadêmico. Esses estudos foram realizados por meio da correlação de *Pearson* entre as dimensões da EAP e os fatores da EAAOc e com as notas dos estudantes nas disciplinas básicas e profissionais. Além disso, outras variáveis foram investigadas a partir da análise das diferenças de médias entre sexos, cursos e semestres cursados.

INTRODUÇÃO

1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Com a criação da máquina a vapor pelo britânico James Watt no final do século XVIII, foi viabilizado o método de produção automatizado. Adicionalmente, surge com a Revolução Industrial no início do século XIX outro modelo de produção capitalista, que transforma a ordem mundial e, conseqüentemente, estabelece novos padrões de trabalho devido à mecanização. Assim, a mão de obra rural e as oficinas artesanais se deslocam para a indústria em busca de novos empregos (Luz Filho, 2002).

No início do século XX, já vivendo a Segunda Revolução Industrial, o norte-americano Frederick Winslow Taylor desenvolve a Administração Científica e estabelece a Organização Racional do Trabalho (ORT). Permite-se a aplicação de métodos e processos à linha de produção das indústrias, e dessa forma, as tarefas se tornaram padronizadas e repetitivas, eliminando os desperdícios e ampliando os resultados. Mais uma vez são estabelecidas formas variadas de trabalho, e conseqüentemente, surgem novos postos a serem ocupados. À mesma época, Henry Ford implementa em sua indústria automobilística a linha de produção em série, ou seja, um conceito revolucionário de produção em massa, que além de estabelecer novos critérios para contratação e treinamento de funcionários, propõe uma diferente forma de gestão da produção (Levenfus & Soares, 2002).

Neiva (1995) afirma que em 1902 nasceu a Orientação Profissional, em âmbito internacional, com a instalação do primeiro escritório na Alemanha em Munique, sendo que em seguida, o mesmo ocorreu em outros países como, por exemplo, França, Suíça e Inglaterra. Nesse período surgiram importantes teóricos, dentre eles Parsons, que publicou em 1909 “*Choosing a Vocation*”.

De acordo com Camargo (2006), Parsons observou uma transformação no sistema produtivo, que passou a ter um enfoque técnico e mecânico e implicou maior autoconhecimento dos indivíduos, para que eles se adaptassem ao mercado de trabalho. A oferta de empregos era grande, as funções e carreiras eram bem descritas, e isso permitia aos profissionais compreenderem o que se esperava deles. Assim, os profissionais em posse de uma formação técnica ou superior e por meio da realização de um trabalho de autoconhecimento teriam melhores condições para decidir por uma vaga. Diante disso, Parsons concluiu que para estar alinhado com as exigências de uma dada função, seria preciso conhecer suas características e recursos, pois garantiria a adequação às ocupações no mercado de trabalho.

Nas décadas de 1920 e 1930, a prática da Orientação Profissional no contexto internacional passa a receber forte influência da Psicologia Diferencial e da Psicometria. Isto ocorreu devido ao grande desenvolvimento dos testes de inteligência, aptidões, habilidades, interesses e personalidade por ocasião da Primeira e Segunda Guerra Mundial (Brown & Brooks, 1996; Carvalho, 1995; Super & Bohn Junior, 1972). A Orientação Profissional tinha um caráter fortemente diretivo, pois indicava ao orientando as profissões ou ocupações supostamente apropriadas, com base nos procedimentos realizados pelo orientador, cujo objetivo era fazer diagnósticos e prognósticos. Até aquele momento prevalecia o modelo acima descrito, ou seja, a preocupação estava em adequar o homem à profissão; tal modelo costuma ser identificado como Teoria do Traço e Fator (Sparta, 2003a; Semensato & cols., 2009).

A partir da década de 1940 começaram a ocorrer outras importantes mudanças. Em 1942, Carl Rogers publica seu trabalho *Counseling and Psychotherapy: New concepts in practice*, com bases na terapia centrada no cliente, que fazia uso do método de

aconselhamento psicológico não-diretivo, no qual os orientadores assumem uma nova postura e intensificam a participação do orientando que passa a ser mais valorizado no processo de escolha profissional. Portanto, percebe-se a mudança de foco em relação ao que ocorria no período anterior, em função de não haver mais a preocupação em fazer diagnósticos, mas sim em auxiliar no autoconhecimento e na tomada de decisão consciente em relação aos postos de trabalho e escolhas profissionais (Sparta, 2003a).

Já na década de 1950, diversas teorias começaram a ser formuladas. A Teoria do Desenvolvimento Vocacional surgiu com a publicação do livro *Occupational Choice* (1951), de autoria de Ginzberg, Ginsburg, Axelrad e Herma. Sob esta perspectiva, a escolha profissional não é um acontecimento específico que ocorre em um momento determinado da vida, mas é um processo evolutivo que inicia entre os últimos anos da infância e os primeiros da idade adulta (Sparta, 2003b; Semensato & cols., 2009).

De acordo com Martins (1978), a Teoria do Desenvolvimento Vocacional foi publicada por Donald Super em 1953 e, por meio dela define-se que a escolha profissional é um processo que ocorre ao longo da vida desde a infância até a velhice, tal como pontuado por Ginzberg e cols. (1951). De acordo com Super (1953), isso ocorre durante a realização de variadas tarefas com diferentes graus de dificuldade, a partir de diversos estágios, quais sejam, crescimento, exploratório, fixação, manutenção e declínio. Ainda segundo Martins (1978), em 1959 ocorreu a publicação da Teoria Tipológica de John Holland, na qual os interesses são compreendidos como o reflexo da personalidade dos indivíduos.

Segundo Luz Filho (2002), desde a década de 1970 vive-se a terceira Revolução Industrial, nessa ocasião o foco passa a ser a “informação”, pois com a evolução dos recursos tecnológicos ocorre o desenvolvimento da informática e das telecomunicações.

Dessa forma, dá-se início ao processo de globalização da economia e nesse novo contexto, há modificação no conceito de emprego, de modo que ele é baseado no conhecimento. Isso, devido à necessidade do domínio de informações sobre as técnicas e metodologias utilizadas nos diferentes processos organizacionais, bem como, no que diz respeito ao uso dos recursos tecnológicos empregados nas mais diversas áreas empresariais. Isso possibilitou aos profissionais diferentes oportunidades no mercado de trabalho. Porém, esse ambiente se tornou mais competitivo devido às exigências em termos de habilidades, competências e qualificações necessárias aos participantes dos processos seletivos.

Após a intensificação dos processos produtivos, em virtude das várias fases da Revolução Industrial, surgiram diversas formas de trabalho e novos ofícios. Como consequência, o homem que vivia no contexto econômico anterior ao modelo capitalista e tinha sua ocupação determinada pelo clã, camada social ou família à qual pertencia, ou seja, herdava seu ofício, passa, então, a ter a necessidade de escolher entre diversas alternativas ocupacionais disponibilizadas como consequência da nova ordem socioeconômica. Isto posto, faz-se necessário ao indivíduo ser orientado para a tomada dessa decisão, tal como pontua Neiva (1995). Adicionalmente, Bock e cols. (1995) salientam que a questão da escolha profissional tornou-se mais relevante com a instalação do modo de produção capitalista, a partir do qual o trabalho assalariado ganhou espaço. Essa alteração fez com que a vida para o trabalho se tornasse o foco da formação intelectual e técnica de jovens e adultos, de modo que, uma boa colocação profissional tornou-se indispensável.

De acordo com Vieira e Coimbra (2006), na década de 1970 a Teoria Sócio-Cognitiva (TSC) foi desenvolvida por Bandura (1977, 1986, 1997), o autor foi responsável pela introdução do conceito de auto-eficácia no campo da psicologia. Mais especificamente, auto-eficácia refere-se às crenças que os sujeitos desenvolvem sobre a

capacidade para realizar determinadas atividades com sucesso. A TSC em função de abordar o funcionamento psicológico do ser humano surge como uma proposta importante, pois é empiricamente fundamentada e fornece referências úteis para avaliar as diversas influências no desenvolvimento profissional do indivíduo, dentre elas, o processo de transformação da relação do sujeito com o mundo, e também, da formação e do trabalho, ao longo da sua vida.

Na mesma linha de raciocínio surge na década de 1990 a Teoria Sócio-Cognitiva do Desenvolvimento de Carreira (TSCDC), proposta por Lent, Brown e Hackett (1994), que teve por objetivo estudar o processo de transição da escola para o trabalho. O modelo teórico fornece um referencial sócio-cognitivo que possibilita a compreensão de três aspectos inter-relacionados do desenvolvimento profissional, quais sejam, a formação e elaboração de interesses profissionais, a seleção das opções profissionais e a persistência e o desempenho nas atividades educacionais e profissionais. Tal modelo é derivado da TSC de Bandura (1977, 1986, 1997), sendo que dá ênfase aos meios pelos quais os indivíduos realizam ações pessoais nos processos de desenvolvimento profissional, bem como os fatores extra-pessoais que potencializam ou provocam a inibição, conforme Vieira e Coimbra (2006).

No século XXI as grandes corporações expandiram suas atividades internacionalmente, principalmente devido ao desenvolvimento dos recursos tecnológicos que permitiram a proliferação da informática, disseminação da internet e intensificação do processo de globalização. Diante desse cenário, a mudança torna-se uma constante, sendo assim, as vagas no mercado de trabalho sofrem transformações de maneira muito rápida, também é possível observar o desenvolvimento de novas ocupações e metodologias de trabalho. Embora não haja mais a garantia de emprego, em função da alta competitividade e

conseqüente instabilidade, o processo de autoconhecimento ainda é considerado essencial e indispensável para que ocorra a escolha de uma profissão, semelhante ao que já vinha acontecendo no século XX. Para auxiliar os indivíduos na realização de suas escolhas, a Orientação Profissional procura aproximá-los do mercado de trabalho, e das profissões; e também os leva a refletir sobre os diferentes papéis que poderão assumir em função daquilo que decidam como uma escolha válida, conforme Camargo (2006).

Como se pode observar a Orientação Profissional desde sua origem tem evoluído e se adaptado aos contextos sociais, portanto, desempenha um importante papel na sociedade, isso fica evidenciado a partir dos fatos históricos apresentados, os quais possibilitaram a contextualização no âmbito internacional. Assim, desse ponto em diante serão apresentados os fatos que possibilitam contextualizar a Orientação Profissional no âmbito nacional, pois também vem se tornando uma significativa ferramenta na sociedade brasileira.

De acordo com Sparta (2003a), no Brasil, a Orientação Profissional tem como marco de origem a criação, em 1924, do Serviço de Seleção e Orientação Profissional para os alunos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. A Psicologia Aplicada estava se desenvolvendo no país, sendo assim, a Orientação Profissional brasileira nasceu ligada a ela durante a década de 1920. Em função disso, para Semensato e cols. (2009), a Orientação Profissional brasileira, desde o seu início pautou-se pelo modelo da Teoria do Traço e Fator, ou seja, pelas idéias de que o processo deve ser diretivo e o papel do orientador profissional é o de fazer diagnósticos, prognósticos e indicações das ocupações certas para cada indivíduo, conforme o que foi descrito anteriormente.

Entre as décadas de 1930 e 1940 a Orientação Profissional manteve-se ligada à Educação, sendo introduzida no Serviço de Educação do Estado de São Paulo por meio de Lourenço Filho em 1934. A lei Capanema relacionada à organização do ensino secundário

estabeleceu em 1942 a atividade de Orientação Educacional, à qual foi atribuída a função de auxiliar os estudantes no processo de escolha profissional. O grande salto de desenvolvimento da Orientação Profissional brasileira ocorre a partir da década de 1940. Em 1944 a Fundação Getúlio Vargas (FGV) foi criada no Rio de Janeiro e estudava a influência da Psicologia sobre a Organização Racional do Trabalho. Nos anos de 1945 e 1946, ofereceu o curso de Seleção, Orientação e Readaptação Profissional que foi ministrado pelo psicólogo e psiquiatra espanhol Emílio Mira y López, o principal objetivo foi formar técnicos brasileiros nestas áreas de atuação, conforme Sparta (2003a).

Ainda segundo a autora, em 1947 foi fundado junto à FGV o Instituto de Seleção e orientação Profissional (ISOP), no qual foram reunidos técnicos e estudiosos da Psicologia Aplicada, muitos deles formados pelo curso ministrado por López que se tornou o primeiro diretor do instituto. Os objetivos do ISOP eram desenvolver métodos e técnicas da Psicologia Aplicada para o Trabalho e Educação, isso ocorreu a partir da adaptação e validação de instrumentos psicológicos internacionais e da criação de instrumentos brasileiros, atendimento ao público por meio dos processos de Seleção e Orientação Profissional, e também com a formação de novos especialistas. Já em 1948 o ISOP ofereceu o primeiro curso de formação em Seleção e Orientação Profissional, e em 1949 passou a publicar a revista Arquivos Brasileiros de Psicotécnica veiculando várias pesquisas realizadas na própria instituição. Por fim, o ISOP entre as décadas de 1940 e 1960 foi referência para os modelos de Seleção e Orientação Profissional, e também para o desenvolvimento da psicologia brasileira, principalmente da psicometria.

A Orientação Profissional, realizada por psicólogos brasileiros, recebeu influência direta da Psicanálise e, especialmente, do psicólogo argentino Rodolfo Bohoslavsky, com sua Estratégia Clínica, introduzida no Brasil na década de 1970 por Maria Margarida de

Carvalho. O principal instrumento durante o processo de orientação é a entrevista clínica e a realização da primeira objetiva obter o diagnóstico de orientação, para então realizar um prognóstico de orientação e a definir estratégias de trabalho (Semensato & cols., 2009; Sparta, 2003a).

Adicionalmente, Levenfus e Soares (2002) informam que em 1976, no Rio de Janeiro, na busca por novas compreensões sobre o processo de escolha profissional, um grupo de profissionais das áreas da psicologia e da educação organizou um ciclo de estudos, com base na estratégia clínica, praticada sob a coordenação do psicólogo argentino Rodolfo Bohoslavsky. As práticas eram desenvolvidas em função da problemática do trabalho de Orientação Profissional e foram realizadas junto a adolescentes, durante o processo eram utilizados recursos psicométricos e técnicas vigentes no cenário da época, tendo como objetivo a reformulação das atividades elaboradas pelos orientadores.

Em complemento ao exposto, para Oliveira (2000) as mudanças no processo de Orientação Profissional ocorreram de uma modalidade estatística e psicométrica, para uma abordagem mais dinâmica de facilitação da escolha. Os testes nessa concepção assumem apenas valor instrumental, ou seja, passam a ser uma ferramenta importante na prática dos orientadores e, não mais, o instrumento por excelência no processo, pois é um componente utilizado em uma determinada etapa, mas não o elemento que define por si só o resultado a ser apresentado ao orientando.

O aproveitamento dos estudos recém mencionados, os quais tiveram como base a estratégia clínica de Bohoslavsky, propiciou à equipe que atuava no Serviço de Orientação Educacional do Colégio Brasileiro de Almeida (RJ) desenvolver um projeto de Orientação Profissional que incrementou inicialmente uma abordagem aplicada à área de educação, a qual foi utilizada especificamente no atendimento de adolescentes, com o propósito de

fornecer suporte no processo de escolha profissional. A partir disso, intensificou-se o trabalho junto às escolas, ampliando o atendimento a jovens universitários para reavaliação da escolha dos cursos superiores. Posteriormente, o modelo foi utilizado com adultos em momentos diversos de tomada de decisão e, ainda, no acompanhamento de carreiras, em diferentes contextos profissionais e ocupacionais (Levenfus & Soares, 2002).

No presente século XXI, a Orientação Profissional, tanto no Brasil quanto no exterior, está passando por transformações, conforme pontuado por Sparta, Bardagi e Teixeira (2006). Em virtude das demandas decorrentes do mercado de trabalho, o qual possui novas características, como organizações utilizando estruturas enxutas, com ênfase no trabalho em equipe, amplo uso de recursos tecnológicos e conhecimento. Portanto, para atender às expectativas geradas pelas pessoas diante de tais fatos, o conteúdo priorizado nos processos de Orientação Profissional, bem como, o método de execução das atividades tem sofrido alterações, tais como a finalidade não apenas de informar a respeito das profissões, mas sim de trabalhar o autoconhecimento e também as variáveis do ambiente que envolvem a escolha em si.

Diante das transformações no contexto da Orientação Profissional, há aspectos que merecem atenção, em virtude de se tornarem em importantes variáveis do processo, os quais podem ser observados a partir dos achados de Melo-Silva (2004) e Noronha e Ambiel (2006) que investigaram o contexto nacional. A primeira enfatizou o crescimento da área a partir da década de 1990, enquanto os últimos alertaram em relação à necessidade de desenvolvimento de instrumentos de avaliação para uso neste contexto. Em relação às carências identificadas na área de Orientação Profissional no Brasil, Teixeira, Lassance, Silva e Bardagi (2007) informaram que falta aos orientadores profissionais um aprofundamento nos temas de referência na área; dentre eles a avaliação psicológica.

Ao investigar o estado da arte da Orientação Profissional brasileira, Melo-Silva (1999) identificou o desenvolvimento da área. Os resultados revelaram que a partir da década de 1990 houve um aumento das produções, e que as temáticas mais frequentes eram as relacionadas à intervenção.

Já Noronha e Ambiel (2006) analisaram a produção científica da Orientação Profissional no Brasil, a partir das bases de dados eletrônicas *BVS* e *IndexPsi*, por meio dos descritores ‘Orientação Profissional’, ‘Orientação Vocacional’, ‘Interesses Profissionais’, ‘Escolha Profissional’ e ‘Testes de Interesse’. Os resultados demonstraram o aumento dos artigos científicos a partir de 1990; ou seja, os artigos teóricos foram identificados, como o tipo de estudo mais comum. Ao lado disso, as técnicas de avaliação foram as mais referenciadas, seguidas dos testes de interesse.

Também é possível verificar que a Orientação Profissional no Brasil encontra-se em desenvolvimento, em função da organização de eventos científicos para a discussão de temas específicos. Ao lado disso, também deve-se destacar a importância da criação de uma associação científica, a saber, a *Associação Brasileira de Orientadores Profissionais* (ABOP) em 1993, a qual tornou-se responsável pela publicação de um periódico especializado na área a *Revista Brasileira de Orientação Profissional* em 1997. Esses elementos proporcionaram o aumento do número de publicações de pesquisas sobre a área e, mais especificamente, de instrumentos e técnicas de avaliação. Porém, ainda há muito para se expandir, o que parece ser natural e desejável, de acordo com Noronha, Sisto e Santos (2007).

Com o propósito de realizar um estudo referente à análise das teses e dissertações, Noronha e cols. (2006) utilizaram para tanto as bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Virtual da Saúde

(BVS-Psi). As palavras-chave usadas para a recuperação do material bibliográfico foram ‘Orientação Profissional’, ‘Orientação Vocacional’, ‘Teste de Interesse’, ‘Testes Psicológicos’ e ‘Teste Vocacional’. Os resultados também revelaram crescimento da produção a partir de 1990, assim como ocorreu nos estudos citados anteriormente, além disso, foram identificados trabalhos que envolviam a construção de instrumentos de medida de Orientação Profissional, porém, em quantidade proporcionalmente inferior aos demais estudos teóricos.

Em síntese, nos últimos anos e, mais especialmente a partir do ano 2000, tem sido constatado maior interesse de pesquisadores pela área de Orientação Profissional, tendo em vista o exposto, é possível observar que em consequência, as pesquisas sobre o tema têm se ampliado (Noronha & cols., 2007). Entretanto, tem que se considerar que os estudos recuperados e relatados foram apresentados em caráter ilustrativo sem a pretensão de dar conta de toda a diversidade da área.

Ao conceituar a Orientação Profissional, Super e Bohn Junior (1972) afirmam que a área objetiva avaliar as potencialidades de uma pessoa com vistas a facilitar seu desenvolvimento. Durante o processo de orientação podem ser utilizados testes psicológicos, pois eles fornecem dados sobre aptidões, interesses, valores e traços de personalidade. Com base em tais dados o indivíduo tem a possibilidade de tomar importantes decisões, no que diz respeito às atividades que irá desenvolver em sua vida pessoal, mas também em relação às que poderá realizar junto à sociedade, da qual é membro, possibilitando assim atender seus propósitos e expectativas particulares, bem como, satisfazer o sujeito no que diz respeito ao que ele pode oferecer de contrapartida ao ambiente que lhe oferece oportunidades para atuar profissionalmente.

Em complemento, Bock (1995) diz que, outro importante papel da Orientação

Profissional está relacionado com o objetivo de visar também à promoção da saúde. Já que por meio dela criam-se condições para que as pessoas se conheçam melhor, percebam suas identificações, adquiram melhores condições de organizar seus projetos de vida, e conseqüentemente, façam oportunas escolhas profissionais.

Ao abordar a missão da Orientação Profissional, Camargo (2006) afirma que desde seu surgimento, tem como finalidade auxiliar as pessoas no processo de autoconhecimento e de reflexão sobre as necessidades do mercado de trabalho. Este propósito não sofreu alteração no decorrer do tempo, pois mantém o mesmo objetivo diante dos orientandos. Já no que diz respeito às condições socioeconômicas e culturais, elas sofreram profundas alterações durante o último século. Para o alcance do propósito proposto, diante de um mundo profundamente transformado, surge a necessidade de reavaliar as estratégias que foram adotadas para tornar isso possível.

Para Noronha e cols. (2007), escolher uma profissão ou ocupação tem sido um grande desafio para as pessoas em diferentes momentos da vida e, por esse motivo, o tema tem sido investigado por pesquisadores da área. Ao longo dos anos o mercado de trabalho tem se revelado cada vez mais exigente e complexo, sendo assim é de grande importância que o jovem se prepare para corresponder a tais expectativas. Para que isso ocorra, são necessários investimentos e decisões mais imediatas por parte do adolescente, devido à relevância do trabalho para o homem. Portanto, há que se ressaltar que escolher adequadamente uma ocupação ou profissão implica benefícios às pessoas e, conseqüentemente, à sociedade.

De acordo com Levenfus e Soares (2002), a Orientação Profissional no contexto brasileiro é comumente vista como auxiliar no processo de escolha de uma profissão ou carreira, pois ela procura conciliar as necessidades pessoais com a demanda real do

mercado de trabalho. O foco concentra-se no indivíduo que está realizando sua escolha. Diante disso, a informação é um dos principais componentes a ser considerado durante a escolha profissional, principalmente em virtude das interferências que as informações possam vir a sofrer, justamente em função da percepção que o indivíduo tem de si e do ambiente.

A partir do conceito apresentado em relação à informação, pode-se verificar que normalmente, o sujeito inicia o processo com a expectativa que receberá uma resposta pronta para suas dúvidas, dessa forma, há a possibilidade de se tornar ansioso nos momentos anteriores ao início do processo de Orientação Profissional. Portanto, torna-se necessário ajustar e preparar o indivíduo, sendo assim, é preciso mostrar-lhe que a Orientação Profissional não objetiva fornecer uma solução pronta e acabada, mas sim, levar ao autoconhecimento e, dessa forma, possibilitar-lhe uma decisão consciente baseada no raciocínio e reflexão (Levenfus & Soares, 2002).

Adicionalmente, as autoras informam que durante o processo de Orientação Profissional utilizam-se técnicas que possibilitam levantar dados, realizar elaborações, conduzir a uma tomada de consciência do orientando, para facilitar a escolha. As técnicas a serem usadas variam de acordo com as características dos orientandos, objetivos dos encontros ou a escolha teórica do orientador. Pode-se optar pelo uso de técnicas como entrevistas, dinâmicas de grupo, ou instrumentos de avaliação psicológica padronizados.

Como é possível observar a partir dos conceitos apresentados nessa contextualização histórica, a área de Orientação Profissional encontra-se em crescimento e reformulando suas práticas e métodos, nesse novo cenário faz uso dos instrumentos, ou seja, testes de avaliação psicológica, os quais viabilizam a coleta de dados dos orientandos e, a partir disso, possibilitam ao orientador realizar inferências com base nos resultados

identificados. Todavia, para que os instrumentos possam atender ao fim proposto devem atestar seus parâmetros psicométricos, quais sejam estudos de validade e precisão. Dessa forma, e devido à importância da qualificação dos testes, sendo que isso se refere ao principal propósito do presente estudo, na próxima seção serão abordados alguns conceitos sobre Avaliação Psicológica.

2. AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Em relação à avaliação psicológica, convém destacar que é uma importante competência profissional do psicólogo, pois envolve a aplicação de conhecimentos teóricos no entendimento do funcionamento psicológico de pessoas e grupos relacionados a uma demanda específica de entendimento e previsão do comportamento. Nessas situações, os profissionais podem fazer uso de instrumentos de avaliação que são procedimentos sistemáticos de observação de dados referentes a padrões de procedimentos dos indivíduos, tendo como objetivo descrever e/ou mensurar características e processos psicológicos (Anastasi & Urbina, 2000; Cronbach, 1996).

De acordo com Anastasi e Urbina (2007), os testes psicológicos permitem coletar amostras de comportamentos relevantes ao funcionamento cognitivo ou afetivo, com base nos valores fornecidos por seus escores, de modo que se pode fazer inferências sobre o comportamento avaliado. Assim, eles possibilitam realizar intervenções a respeito dos indivíduos, e quando utilizados no contexto ocupacional permitem verificar se os testandos possuem determinadas habilidades ou competências, dentre outras características.

Noronha e cols. (2007) afirmam que os psicólogos, quando possível e necessário, devem fazer uso de instrumentos de avaliação psicológica durante o processo de Orientação Profissional. Isto posto, observa-se que por meio deles torna-se factível conhecer o indivíduo, bem como as indagações deles diante da escolha, e assim será possível fornecer elementos que auxiliem no processo de tomada de decisão.

Segundo Anastasi e Urbina (2000), os testes de interesses são de fundamental importância, uma vez que podem trazer informações importantes sobre os sujeitos

avaliados. Os instrumentos objetivam familiarizar o indivíduo em relação às profissões, por meio da comparação dos itens respondidos com aqueles típicos de pessoas dedicadas a diferentes áreas de atuação profissional. As autoras também afirmam que os inventários de interesses revelam aspectos da personalidade de um indivíduo, que afetam substancialmente a realização educacional e profissional, bem como as relações interpessoais, e as atividades de lazer, recebendo maior importância na avaliação educacional e profissional.

A presente pesquisa tem por objetivo atribuir qualidades psicométricas para a EAP que é um instrumento utilizado no processo de orientação profissional, pois por meio dele é possível avaliar as preferências profissionais dos sujeitos. A investigação será realizada com tecnólogos, em função de tratar-se de um novo grupo profissional, cuja escala não possui estudos realizados. Devido à importância das análises realizadas com o propósito de verificar se os instrumentos são confiáveis, na sequência serão apresentados os conceitos sobre as propriedades psicométricas, que são verificadas no processo de validação dos testes de avaliação psicológica.

Em relação aos instrumentos, um ponto fundamental relativo à cientificidade deles (a validade) será tratado. No decorrer da história e, em virtude da importância de tal fundamento, a validade foi definida como a possibilidade do instrumento avaliar aquilo que se propõe a avaliar ou, ao conhecimento do que o teste mede e da eficácia com que faz isso (Anastasi & Urbina, 2000). Na mesma direção, os *Standards for Educational and Psychological Testing* (daqui em diante chamado de *Standards*) definem que o conceito de validade está relacionado ao grau em que as evidências sustentam os fundamentos teóricos com base nas interpretações e inferências realizadas dos escores apresentados pelos testes

(*American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education, AERA, APA & NCME, 1999*).

Para Anastasi e Urbina (2000), o conceito de validade de um teste está relacionado aos aspectos que são avaliados por meio da sua aplicação, e com qual grau de precisão isso ocorre. A partir disso pode-se saber o que é possível inferir dos escores obtidos com o uso do teste. De acordo com as autoras não se pode dizer apenas que um teste tem alta ou baixa validade, é necessário desenvolver estudos para o uso específico para o qual é destinado.

Com o objetivo de estabelecer parâmetros de qualidade para os testes comercializados no Brasil, o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2001, 2003) promulgou duas Resoluções, quais sejam CFP n° 25/2001 e CFP n° 02/2003. Elas determinam que os instrumentos devam conter fundamentação teórica, evidências empíricas de validade e precisão das interpretações propostas para os escores identificados, justificando os procedimentos específicos adotados na investigação. Além disso, devem trazer uma apresentação do sistema de correção e interpretação dos escores, explicando a lógica que fundamenta o procedimento. Outro aspecto importante das resoluções refere-se à proposta de que os instrumentos existentes passem por verificações sistemáticas de seus parâmetros psicométricos, para que garantam a qualidade científica. Em resumo, tanto os novos instrumentos lançados no mercado profissional, quanto aqueles que já se encontram em uso, devem se configurar como instrumentos válidos e precisos. Convém destacar que tais resoluções foram elaboradas com base nos parâmetros internacionais, mais especificamente os promulgados pela AERA, APA e NCME (1999) e pela *International Test Commission* (ITC, 2005).

Muñiz (2004) afirma que, a partir de uma visão abrangente, o processo de validação de instrumentos ocorre de forma semelhante ao processo científico de confirmação de

hipóteses. Portanto, a validação de testes é um caso específico do processo geral de verificação de teorias psicológicas por meio de formulação de hipóteses, previsões derivadas da teoria sobre manifestações comportamentais e verificação empírica da correspondência entre expectativas teóricas e os fatos observados. Dessa forma, além de serem ferramentas profissionais, os instrumentos são objetivações de teorias psicológicas e, em razão disso, tem um papel de grande importância na prática profissional, e no avanço do conhecimento da Psicologia.

A operacionalização do processo utilizado para validar instrumentos sofreu aprimoramentos principalmente por meio das contribuições de Messick (1989), porém, até então, ocorria a partir de estudos classificados em três tipos, chamados por Muñiz (2004), de “*santíssima trindade da validade*”, quais sejam, validade de conteúdo, de critério e de construto. A validade de conteúdo surgiu com o objetivo de avaliar o conteúdo dos itens de determinado instrumento, verificando se são adequados para representar um domínio de comportamentos a serem mensurados. No contexto educacional utiliza-se com frequência este conceito, no qual é comum verificar se os itens que compõem um teste para mensurar desempenho em uma área específica de conhecimento cobrem ampla gama de conteúdo.

Com relação à validade de critério, relaciona-se à eficácia com que o teste prediz variáveis externas ou variáveis critério como por exemplo, desempenho profissional, notas escolares, acidentes de trabalho, diagnóstico psiquiátrico, dentre outros. Tais variáveis são importantes em si mesmas e se relacionam ao construto avaliado pelo instrumento, sendo assim, a verificação de associação teste-critério atesta a capacidade de prever. A realização de estudos nesse sentido é de grande importância, pois os instrumentos são usados na avaliação psicológica no contexto clínico, forense, organizacional, entre outros, com o propósito de gerar informações que possibilitem fazer inferências complexas e

normalmente com alto impacto (Primi & cols., 2009). Por fim, a validade de construto foi definida como a medida que é realizada por meio de um teste ao avaliar um determinado construto ou traço, ou seja, em que razão, ou quanto as evidências apóiam os significados atribuídos aos escores do teste. (Anastasi & Urbina, 2000; Cronbach, & Meehl, 1955; Primi & cols., 2009).

A definição de validade de construto é um dos principais conceitos questionado por Messick (1989), pois ele alega que a validade de conteúdo e a de critério se referem às informações do construto, no sentido de que possibilitarão o levantamento de evidências sobre o significado das interpretações dos escores dos testes, porém, de naturezas distintas. Assim, a validade de conteúdo está associada à representatividade, relevância e abrangência das unidades que compõem o teste em relação ao construto que o fundamenta; enquanto a validade de critério aborda questões sobre a utilidade prática na previsão de variáveis externas relevantes. O autor destaca que quase toda informação sobre o teste contribuirá para sua validade de construto e, conseqüentemente, todo estudo de validade, de certa forma, é uma verificação desse conceito, já que apresentará elementos de informação sobre como interpretar os escores de um teste.

Primi e cols. (2009) afirmam que em razão dessa discussão, foram propostas reformulações do conceito anteriormente apresentado, e, dessa forma, a validade de construto passou a ser entendida como um conceito abrangente que inclui sob si todas as outras formas de validade. Além disso, todos os métodos informam algo sobre como interpretar os escores do teste, ou seja, agregam algo específico sobre quão bem o teste mensura determinado construto. Sendo assim, tal conceito passou a ser reconhecido como sinônimo de validade.

Em seguida a expressão “*tipos de validade*” foi intencionalmente mudada para

“fontes de evidência” de validade. O objetivo da alteração foi reforçar a conotação do termo como um conceito único, que explicita que as diferentes formas de estudá-lo (conteúdo, correlações teste-critério) trazem dados para sustentar a argumentação a respeito da validade das interpretações dos escores do teste com uma finalidade particular. Neste sentido, cada evidência específica busca aspectos diferentes de um ponto conceitualmente único sobre como interpretar os escores de um teste. Em função disso, nos *Standards* não há mais um tipo específico de procedimento chamado validade de construto, bem como, os antigos tipos de validade passaram a ser definidos como fontes de evidências de validade, tal como já informado (Anastasi & Urbina, 2000; APA, AERA, NCME, 1999).

Em relação à precisão, tal conceito refere-se à constância dos resultados dos sujeitos em ocasiões diferentes. “O problema que se enquadra sob o conceito de fidedignidade vem relatado sob uma série de outras expressões, como: precisão, fidedignidade, constância, consistência interna, confiabilidade, estabilidade, confiança, homogeneidade” (Pasquali, 2001, p. 127). Segundo Anastasi e Urbina (2000), a fidedignidade, em seu sentido mais amplo, indica se as diferenças encontradas entre os escores de indivíduos são de fato em função das diferenças pessoais ou se são atribuídas a erros casuais. Considerando que nenhum instrumento é isento de erro, há necessidade de que todos venham acompanhados de uma declaração de confiabilidade, cuja finalidade é estimar o grau de precisão da medida em questão.

No que diz respeito à avaliação psicológica na área de Orientação Profissional. O uso de testes busca fornecer informações que deverão auxiliar na ampliação do autoconhecimento ou na tomada de decisão profissional (APA, AERA, NCME, 1999). A partir disso, tem-se que o objeto de investigação desta pesquisa, é a busca de evidências de validade da Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) aplicada junto a tecnólogos.

Para tanto, também será aplicada a Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc). Dessa forma, a próxima seção abordará os conceitos dos construtos interesses e auto-eficácia, os quais são avaliados respectivamente por meio dos instrumentos EAP e EAAOc.

3. INTERESSES PROFISSIONAIS, AUTO-EFICÁCIA, AUTO-EFICÁCIA PARA A ESCOLHA PROFISSIONAL E RENDIMENTO ACADÊMICO

De acordo com a proposta apresentada por Betz e Borgen (2000), no que diz respeito ao futuro da pesquisa em avaliação aplicada à Orientação Profissional, afirmam que os três principais focos de ação deveriam girar em torno da integração dos construtos auto-eficácia, interesses e personalidade. Devido à relevância da investigação desses construtos no contexto da escolha da carreira, o presente trabalho destina-se a estudar os interesses profissionais, mais especialmente, buscar evidência de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) junto aos estudantes de cursos para a formação de tecnólogos. A auto-eficácia para atividades profissionais será também abordada em razão do uso da Escala de Auto-Eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc), a qual será utilizada para correlacionar com os resultados da EAP. Desse modo, os construtos serão apresentados mais detalhadamente a seguir.

Interesses Profissionais

Ao abordar os interesses profissionais, Savickas (1995) afirma que eles podem ser interpretados como uma interface entre o indivíduo e o mercado de trabalho, pois realiza um papel de mediação entre eles. São entendidos como traço psicológico, dessa forma, representam um grupo uniforme de interesses específicos que desenvolvem uma tendência de resposta disposicional consistente, persistente e razoavelmente estável, que ampliam a disposição de uma pessoa para perceber e gerar ações diante de um grupo específico de estímulos do ambiente.

Adicionalmente, Savickas (1995) afirma que ao avaliar os interesses e identificá-los

como indicadores de personalidade possibilita obter informações sobre as necessidades, valores e preferências dos indivíduos. Segundo o autor, *interesse* no latim, significa “entre ser/estar”. O construto representa o elo entre o indivíduo e o mundo, e, dessa forma, os interesses favoreceriam a prática de ajustamento às condições ambientais, em um processo de auto-completamento, à medida que ajudariam na manutenção da integridade do indivíduo. A partir disso, evidencia-se a relevância de se estudar esse construto em processos de Orientação Profissional, pois a ampliação do autoconhecimento sobre o tema pode ajudar os orientandos no planejamento do seu futuro profissional, de modo a encontrarem soluções que adaptem suas necessidades às oportunidades oferecidas pelo ambiente.

No que diz respeito aos interesses, Super (1967; 1975) distingue quatro categorias em conformidade com o método com o qual se avalia, quais sejam expressos, manifestos, provados ou inventariados. Os *Interesses expressos* são aqueles revelados por meio de formas diretas, como as verbais ou escritas, pelo sujeito em questão. Para Casullo e Cayssials (1996), o uso dessa forma de avaliação é muito limitada, já que o sujeito pode estar mal informado e imaturo para expressar seus interesses profissionais de forma tão objetiva.

Já os *Interesses manifestos* dependem da observação, pois estão relacionados às atividades diárias do sujeito, seja no período escolar ou no de lazer ao demonstrar suas preferências por jogos, esportes, filmes, livros, web sites, dentre outras. Porém, esse método dá margem a discussões, no sentido que as motivações para as atividades podem ocorrer devido a aspectos secundários, pois um jovem pode participar de um grupo teatral por se sentir integrante de um grupo reconhecido, e não pelo interesse em artes cênicas. Além disso, López-Mesas (1983) alerta para o fato de que nem todas as pessoas, têm

oportunidades para participar de atividades concretamente relacionadas à sua futura atividade profissional.

No que diz respeito aos *Interesses provados*, relacionam-se aos conhecimentos adquiridos pelas pessoas, pois essa hipótese adota como princípio que aquilo que a pessoa aprende, conseqüentemente está relacionado com sua área de interesse específico. Cassulo e Cayssials (1996) exemplificam que, se durante um processo de avaliação, a pessoa demonstrar um bom nível de informação sobre Astronomia, conclui-se que seus interesses estão alocados nessa área. Para os autores esse método de avaliação dos interesses se mostrou útil, no entanto afirmam que poucos estudos e progressos foram realizados com relação a eles.

Por fim, os *Interesses inventariados* se assemelham aos interesses expressos, pois se referem às manifestações de afinidade ou repulsa por determinadas atividades. A diferença deste método para os demais apresentados, é que esse recebe tratamento estatístico e apresenta escalas e pontuações, que possibilitam comparações entre si, e também com as declarações de um grupo normativo. A maior parte das investigações, e as que se mostram mais funcionais, tem centrado o estudo dos interesses medidos por esse método, como é o caso do presente estudo, cujo foco é a EAP, escala utilizada para inventariar interesses profissionais.

Lent, Brown e Hackett (1994), ao elaborarem o modelo da Teoria Sócio-Cognitiva do Desenvolvimento de Carreira (TSCDC), contemplaram a formação de interesses profissionais na sua estrutura teórica, pois afirmam que essa é a primeira de três etapas ligadas intrinsecamente, as quais possibilitam compreender o desenvolvimento profissional. A segunda etapa é uma consequência da anterior e trata das escolhas acadêmicas e profissionais, pois nessa fase ocorrerá a definição dos cursos a serem realizados, bem como,

a área de atuação profissional, já a terceira refere-se ao desempenho e persistência em atividades educacionais e profissionais, nesse momento ocorre o monitoramento da performance do sujeito, a partir dos resultados conquistados ocorrerá a realimentação do processo, ou seja, o indivíduo poderá reforçar ou redefinir suas preferências.

Assim, com relação à formação dos interesses e também das escolhas, o campo de ação da teoria de Lent e cols. (1994) se restringe aos adolescentes e jovens adultos, pois acreditam que as escolhas futuras e o ajustamento à área de atuação profissional serão influenciadas pelas variáveis características dessa fase do desenvolvimento da carreira, portanto, serão alvo de constantes revisões, para serem promovidos ajustes sempre que necessário. Além disso, outro aspecto defendido pelos autores, é que eles consideram o modelo apresentado relevante para as escolhas acadêmicas e para as profissionais, defendendo que os mecanismos causais por trás de ambos possivelmente são os mesmos, havendo uma relação estreita entre tais fatores.

Com base no modelo TSCDC, os interesses profissionais são definidos como padrões de preferências, rejeições e indiferenças a respeito de profissões e atividades relacionadas à carreira. Os autores afirmam que as pessoas observam outras realizando diversas tarefas profissionais e, também realizam experiências a partir de atividades lúdicas, acadêmicas e culturais, as quais poderão servir de reforço. Esse conjunto de ações viabiliza o desenvolvimento de percepções nas pessoas de que podem fazer determinadas coisas melhor que outras e, em função disso, criam a expectativa de conquistar resultados a partir da execução de certas atividades, o que influenciará a formação dos interesses profissionais. Assim, os interesses e as habilidades podem se desenvolver ao longo da vida. Supõe-se que a escolha da profissão seja influenciada diretamente pelos fatores relacionados às vivências dos sujeitos, mas também por meio da interação com fatores

externos, dentre eles, pressão social e aspectos econômicos, que conseqüentemente influenciam o nível e o conteúdo das escolhas realizadas.

Ao abordar os processos de interatividade entre as pessoas e seus respectivos ambientes, Lent e cols. (1994) fazem uma crítica a outros modelos teóricos sobre o desenvolvimento de carreira, pois entendem que receberam influência das teorias comportamentalistas, as quais conceituam o comportamento profissional como subproduto da interação entre a pessoa e o ambiente, e, dessa forma, divergindo do conceito adotado pela TSCDC da reciprocidade tríplice, da qual faz parte os interesses profissionais. Outra crítica refere-se às teorias anteriores às comportamentalistas, que avaliavam as variáveis pessoais como traços relativamente globais e estáticos, assim, havia a possibilidade de não identificar de forma adequada as interações dinâmicas realizadas entre a pessoa em desenvolvimento e seus ambientes complexos e também dinâmicos. Portanto, falhavam na tentativa de explicar a modelagem do comportamento humano. Diante disso, afirmam que o diferencial da TSCDC concentra-se na ênfase que é dada à observação e análise da capacidade dos indivíduos para realização de ações, além disso, às contingências ambientais que determinam comportamentos específicos relacionados às profissões em determinadas situações.

A TSCDC prevê que a partir desse processo dinâmico de aprendizagens e trocas de influências constantes entre a pessoa, seu comportamento observável e o ambiente, o indivíduo começa a desenvolver preferências por determinadas atividades e rejeição por outras. É necessário destacar que os interesses por atividades profissionais não são restritos a determinadas áreas ou profissões específicas, já que ao longo do processo de desenvolvimento dos interesses a pessoa pode ter experiências que reforcem sua percepção de habilidade e preferências por atividades diferentes, tais como ciências exatas e artes, por

exemplo. Porém, em função das influências que atuaram durante o processo, a pessoa pode ter aprendido que as artes devem ter um papel apenas de entretenimento e, dessa forma, não identificar a relação desse interesse com uma profissão (Lent & cols., 1994).

Em complemento ao exposto anteriormente e com base nas afirmações de Bueno, Lemos e Tomé (2004); Levenfus (2002) pode-se inclusive prever o quanto de satisfação um sujeito será capaz de experimentar no desempenho de uma profissão, pois se conceitua que a partir de um conhecimento adequado das dimensões de interesses de um indivíduo isso torna-se possível. Também dizem que os interesses são tidos como estados motivacionais estáveis caracterizados por despertar a atenção dirigindo-a a certos objetos e atividades. Há a possibilidade de despertarem sentimentos de agrado ou desagrado provocando atitudes de atração ou repulsa ante os objetos. Os interesses também podem variar de acordo com o sexo do sujeito.

Adicionalmente, é possível verificar que a partir da elaboração dos interesses que determinam as preferências, posteriormente as intenções de escolha são desenvolvidas pelos indivíduos, e têm possibilidade de virem a se tornar em efetivos comportamentos de escolha, ou seja, levar os sujeitos a realizarem ações específicas. No decorrer dessa etapa do processo ocorrerá a inserção de influências denominadas por “proximais contextuais”, elas se referem às situações ambientais que ocorrem simultaneamente ao estabelecimento dos objetivos e execução das ações de escolha. Os objetivos de escolha estão relacionados ao planejamento do indivíduo, são entendidos como as intenções de se engajar em uma ação ou série de ações. Já as ações de escolha se referem ao processo de execução de atividades, são comportamentos efetivos no sentido de concretizar a intenção, ou seja, trata-se da prática efetivamente, enfim, da operacionalização no sentido de realizar os objetivos propostos (Lent & cols., 1994; Ambiel, 2010).

A etapa seguinte no processo de desenvolvimento seria a inserção propriamente dita na profissão ou curso escolhido. Tal etapa, ainda não é a última, pois as experiências relativas ao desempenho no curso ou profissão escolhida reentrarão no modelo da TSCDC como novas aprendizagens e, dessa forma, poderão exercer influência nas expectativas de resultados e nas crenças de auto-eficácia que será tratada com maiores detalhes mais adiante, confirmando ou contrariando o que se acreditava ou se esperava. Por sua vez, esses dois elementos (expectativas de resultados e crenças de auto-eficácia) poderão modificar os interesses e criar novos objetivos e comportamentos de escolha (Lent & cols., 1994).

Portanto, examinar os interesses profissionais não se constitui em uma prática isolada e conclusiva em Orientação Profissional, mas visa mapear as preferências de seu orientando, com o intuito de ajudá-lo a relacioná-las às atividades profissionais disponíveis em sua realidade (Noronha & Ambiel, 2006; Ottati, Noronha & Salviati, 2003). Nesse sentido, pode-se afirmar que incrementar o autoconhecimento nas diversas variáveis apontadas e no domínio dos interesses ajuda a melhorar a qualidade da Orientação Profissional facilitando aos orientandos realizarem escolhas satisfatórias (Galilea, 2007; Verdugo, 2007).

Torna-se relevante enfatizar que os interesses profissionais ao serem abordados na TSCDC, demonstram de maneira clara que há uma relação direta entre eles e a auto-eficácia e que os dois construtos constituem parte fundamental da teoria. Outro importante aspecto a ser observado, diz respeito à existência de uma relação entre auto-eficácia e outras variáveis ou construtos importantes para o modelo teórico, tais como expectativas de resultados e objetivos de escolha (Lent & cols., 1994; Ambiel, 2010). Sendo assim, no próximo tópico serão contemplados os conceitos sobre o construto auto-eficácia para a escolha profissional, bem como, sua relação com outras variáveis que integram o modelo

da TSCDC.

Auto-eficácia e Auto-eficácia para a Escolha Profissional

A auto-eficácia está relacionada às crenças das pessoas na capacidade para organizar e executar determinadas atividades, bem como, elaborar planos de ação. Sendo assim, refere-se à confiança que os sujeitos possuem, devido a entenderem que são capazes no que diz respeito à realização de ações em domínios específicos (Bandura, 1986; 1997).

As ações fazem parte de um processo dinâmico, pois podem ser modificadas à medida que as crenças na capacidade de realização sofrerem alterações, sendo que elas podem variar de acordo com a percepção dos indivíduos em relação àquelas que oferecem maior ou menor oportunidade de sucesso (Bandura, 1986; 1997). Nesse sentido, Lent e cols. (1994) afirmam que devido à TSCDC ter incorporado determinados conceitos teóricos, que foram inicialmente apresentados por meio da TSC, conseqüentemente, dizem concordar com a proposta de que o ser humano é capaz de regular a sua motivação e comportamento, utilizando para isso o pensamento auto-referente como base.

Bandura (1986, 2001) afirma que as crenças de auto-eficácia são demonstradas por meio da confiança do indivíduo em realizar ações. De acordo com o autor, as crenças de auto-eficácia são de grande importância no que diz respeito às escolhas realizadas pelas pessoas, pois elas são construídas com base nas expectativas de resultado. Além disso, influenciarão a capacidade de perseverança diante de obstáculos, superação diante da adversidade, persistência para a obtenção dos resultados, e também o quanto de esforço empenharão para alcançarem os objetivos propostos. A maneira de pensar de uma pessoa pode ser influenciada pela auto-eficácia, pois os indivíduos podem desenvolver pensamentos pessimistas ou otimistas diante de determinados objetivos. Em função disso,

demonstram uma tendência a serem mais otimistas no que diz respeito às atividades nas quais possuem maior confiança na sua capacidade em executá-las com sucesso.

No que se refere à adoção da TSC como base de seus modelos teóricos básicos, Lent e cols. (1994) afirmam que isso foi motivado em função da sua abrangência, pois ela tem sido testada em diversos âmbitos, devido aos seus pressupostos permitirem a aplicação em contextos específicos. Os autores também afirmam que, embora a TSC priorize a capacidade humana de regular os próprios comportamentos, isso não minimiza a importância dos aspectos afetivos, desenvolvimentais, biológicos, e também de outras influências ambientais. Portanto, os autores agregam ao modelo essas variáveis, pois se preocupam em averiguar e compreender quais são os mecanismos viabilizados, tanto pelos elementos internos quanto os externos das pessoas, para influenciar o comportamento de carreira. Outro aspecto enfatizado por Lent e cols. (1994), refere-se aos três principais construtos da TSC, quais sejam, auto-eficácia, expectativas de resultados e objetivos, pois, assumem importância na TSCDC em relação à mediação entre comportamentos, características pessoais e ambiente.

As crenças de auto-eficácia para Bandura (1977) constituem-se no principal fator de influência no comportamento humano, pois guiarão a escolha das atividades a serem desenvolvidas e das estratégias para se atingir os objetivos propostos, além de definir a quantidade de esforço a ser empreendido, o tempo de perseverança, a qualidade da resiliência diante dos obstáculos e dificuldades, o quanto de estresse e depressão será vivenciado devido ao sentimento de incapacidade para realizar tarefas em domínios específicos e, por fim, a própria qualidade do desempenho. Todavia, o autor lembra que as crenças de auto-eficácia não são os únicos fatores que influenciam o processo, uma vez que o desempenho de certa atividade também está atrelado à capacidade real da pessoa, bem

como, de incentivos e oportunidades para exercê-la. Assim, determinada pessoa que seja portadora de fortes crenças de auto-eficácia para realizar um empreendimento específico, como por exemplo, a prática de determinado esporte, pode ocorrer que ela não procure efetivamente praticá-lo, devido a não possuir habilidades reais de esportista, em razão da falta de incentivos, ou então, por não ter tido nenhuma chance para isso.

No processo de escolha e no desenvolvimento de carreira a auto-eficácia é um dos elementos constitutivos, que assume uma posição central. Entende-se que ela é algo que colabora na previsão dos interesses específicos dos alunos, rendimento escolar nas disciplinas de sua preferência, nas várias possibilidades de atuação profissional, assim como na persistência e no sucesso obtido na área escolhida. Em função disso, torna-se possível compreender que, os indivíduos tendem a demonstrar expectativas de resultado positivas, em áreas nas quais eles possuem crenças mais favoráveis de auto-eficácia, conforme as afirmações de Lent e cols. (1994).

Em relação ao processo de desenvolvimento das crenças de auto-eficácia, Bandura (1977, 1997) afirma que existem quatro fontes específicas concentradas na base da formação delas, quais sejam Experiência Pessoal, Aprendizagem Vicária, Persuasão Verbal e Indicadores Fisiológicos. Com base nelas os sujeitos realizam uma avaliação do seu grau de eficácia desde o início do desenvolvimento de uma tarefa, bem como ao longo de sua execução, ou seja, a cada etapa da atividade (Bzuneck, 2001; Bandura, 1986; Nunes, 2007).

Segundo Bandura (1997), as fontes se constituem como elementos informativos envolvidos no desenvolvimento inicial e posterior manutenção, aumento ou diminuição das crenças, em função dos sucessos ou fracassos que mantém a pessoa informada sobre sua capacidade. A seguir, encontram-se as descrições das fontes de auto-eficácia, com base nos trabalhos de Bandura (1977; 1986; 1997) e Pajares (2002)

A primeira fonte, Experiência Pessoal, refere-se às experiências que a pessoa tem ao realizar determinada ação, sendo que à medida que o indivíduo alcança sucesso, suas crenças de auto-eficácia para essa ação específica tendem a aumentar. A partir dessa perspectiva, ela teria um maior impacto nas crenças das pessoas, em função de se tratar de informações vindas das próprias ações. Portanto, os sucessos tendem a aumentar as crenças, enquanto que os fracassos tendem a diminuir ou desestabilizar.

A segunda fonte é chamada de Aprendizagem Vicária e sua influência nas crenças de auto-eficácia ocorre quando uma pessoa observa um modelo, ou seja, cria um padrão de referência que considera ter características semelhantes às suas, em outras palavras passa a adotar alguém como parâmetro de comparação. A partir do momento que o sujeito adotado como modelo de referência tem sucesso ou fracasso em uma determinada atividade, a pessoa pode interpretar essa situação como indicativo de possibilidade de seu próprio sucesso ou fracasso. Tal fonte ocuparia o segundo lugar na hierarquia, pois, em função da observação do sucesso do modelo, a pessoa poderia sentir-se incentivada a desempenhar aquela atividade e, ao ocorrer a comprovação na prática que de fato é capaz de realizar a atividade, isso resultaria em conseqüências positivas para a sua auto-eficácia.

Persuasão Verbal é a terceira fonte e está relacionada aos incentivos verbais emitidos por pessoas consideradas como significativas e importantes em determinada atividade, ou seja, baseia-se nos comentários e elogios fornecidos por pessoas que fazem parte do círculo de confiança do indivíduo. Essa fonte ganha ênfase principalmente em contextos em que a pessoa não vivenciou muitas experiências, tampouco possui modelos para se espelhar, ou mesmo com quem comparar seu desempenho.

Por fim, a quarta fonte é denominada Indicadores Fisiológicos, e está relacionada às sensações corporais experimentadas durante a execução de uma atividade. As sensações

corporais provenientes de estados sentimentais e emocionais poderão determinar ao indivíduo se ele tem capacidade ou não para enfrentar o desafio. Estados fisiológicos como fadiga, dor, tensão muscular, confusão mental e tremor nas mãos são mensagens que podem ser interpretadas pelos indivíduos que as demandas das tarefas são superiores à capacidade de enfrentamento das situações, sendo assim, eles poderão sentir-se ineficazes perante a atividade em questão. Por outro lado, a sensação de eficácia poderá ocorrer em virtude da ausência de tais fatores fisiológicos, sendo assim, os sujeitos se sentem capazes para a execução de determinadas tarefas, em função do monitoramento de seu estado corporal que lhes fornecerá um *feedback* positivo.

Dessa forma, a obtenção de sucessos repetidos em certas atividades, a observação do sucesso de outros considerados semelhantes em tarefas específicas, as expressões de encorajamentos e a avaliação de sinais físicos como “força” para determinada atividade tendem a aumentar a confiança na capacidade pessoal para a realização da atividade específica. As fontes interagem na formação da auto-eficácia e possuem utilidade a partir da interpretação que se dá aos eventos, e não pelos eventos em si. A partir do exposto, também se pode supor que mesmo quando alguém tem sucesso na realização de uma atividade, mas decide focar nos aspectos negativos do seu desempenho, adotará uma crença negativa de auto-eficácia relacionada àquele domínio.

A auto-eficácia e as expectativas de resultado constituem o ponto central no modelo de escolha de carreira de Lent e cols. (1994), o qual é identificado como um modelo causal e pode ser observado na Figura 1. O modelo sugere que essas variáveis são construídas a partir de experiências de aprendizagem anteriores, ocorridas desde o nascimento, e influenciadas por fatores pessoais, tais como predisposições genéticas, raça, gênero e questões físicas. Além disso, as experiências de aprendizagem também sofrem influências

sociais e culturais, da família e da escola, por exemplo. Sobre as aprendizagens, tem as que ocorrem a partir da vivência dos indivíduos, ou seja, são as experiências pessoais, outra forma de acontecer é com base na observação de outras pessoas realizando atividades, neste caso trata-se das experiências vicárias. Tais processos são observados durante toda a vida, mas os autores enfatizam os que ocorrem principalmente na infância e adolescência, devido à intensidade das aprendizagens nessas fases, daí em diante, os indivíduos estabelecem suas percepções de eficácia, suas expectativas em face da vida, bem como sua forma básica de pensar, sentir e se comportar.

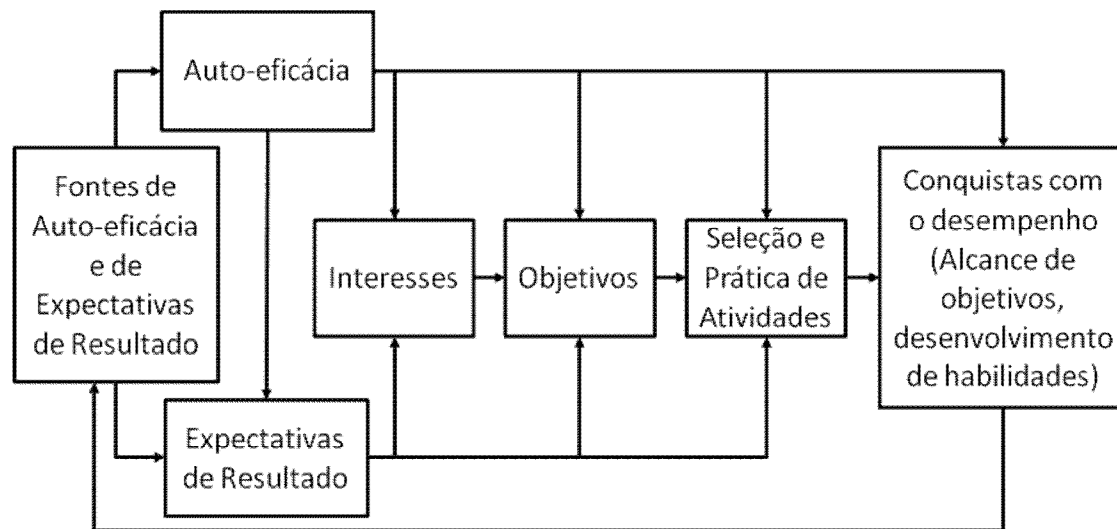


Figura 1. Modelo de escolha de carreira da TSCDC – Teoria Sócio-Cognitiva do Desenvolvimento de Carreira. Adaptado de Lent e cols. (1994).

Merece destaque o importante papel que a auto-eficácia assume no processo de tomada de decisão dos indivíduos, pois, adotando as crenças como base, elas servirão como norteadores diante das escolhas que deverão ser realizadas cotidianamente, ou seja, em relação às atividades que realizarão, bem como, a respeito de quanto tempo e esforço

deverão dispor para concretizar cada tarefa ou objetivo. Como se trata de uma variável que exerce influência na escolha dos comportamentos que serão adotados como prática no dia a dia, a auto-eficácia passa a ser então um elemento essencial no que se refere ao desenvolvimento pessoal, para as adaptações às situações de vida e para as mudanças pessoais. Assim, as pessoas escolhem realizar atividades, em que haja a possibilidade de se verificar quais delas geram um impacto maior nas suas vidas, ao se levar em consideração os fatos que colaboraram para promover o desenvolvimento de certas habilidades, de estilos de vida e de valores específicos (Bandura, 2001; 2006).

No contexto profissional, Betz e Borgen (2000) afirmam que a auto-eficácia tem por função mediar o comportamento de escolha, sendo possível realizar essa observação por meio de três indicadores, o primeiro deles trata-se dos comportamentos de aproximação *versus* evitação, o segundo refere-se à qualidade do desempenho no comportamento e, por fim, o terceiro está relacionado à persistência diante de obstáculos ou experiências que neutralizam as crenças. Em relação ao comportamento de aproximação, é necessário enfatizar que ele é especialmente importante no contexto de decisão de carreira, em razão de estar relacionado às atividades, cursos ou profissões que o indivíduo quer tentar ou irá perseguir. No entanto, as ações de evitação possivelmente surjam nas situações em que as crenças de auto-eficácia são reduzidas, levando à eliminação de opções profissionais.

Em relação à influência da auto-eficácia na definição das ações que as pessoas optam por realizar, é importante destacar que de forma geral, tende-se a evitar tarefas e situações que se acredita exceder a capacidade e, por outro lado, provavelmente se escolhe as atividades nas quais se julgam capazes de executar, isso devido à posse do sentimento de segurança para a realização de tais atividades, que possivelmente serão coroadas de êxito. As crenças favoráveis de auto-eficácia tendem a facilitar o desenvolvimento dos potenciais

das pessoas, pois elas se esforçam para a realização das ações. Mais especificamente, mesmo quando as pessoas ainda não possuem certa habilidade, o esforço sustentado, ou seja, gerado devido às crenças de auto-eficácia favoráveis, acaba levando ao desenvolvimento do potencial. Porém, quando há crenças desfavoráveis de auto-eficácia, as pessoas evitam certos ambientes e atividades, o que tende a provocar o retardo no desenvolvimento de suas competências na atividade em questão (Bandura, 1986; 1997).

Para Betz e Borgen (2000), a auto-eficácia e os interesses devem ser considerados em conjunto em relação a determinadas profissões, para possibilitar a análise de viabilidade em relação a opções específicas de carreira. Os autores direcionam o estudo de perfis, a partir da relação entre interesses e auto-eficácia por meio de uma matriz 2 X 2, que pode gerar as opções apresentadas na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1.
Matriz da relação entre interesses e auto-eficácia.

| | | Interesses | |
|-------------------|-------|---|---|
| | | Alto | Baixo |
| Auto- eficácia | Alta | Representa uma área profissional de alta prioridade para a exploração profissional. | Pode ser considerada uma opção de carreira, mas se as opções de carreira não tiverem sido providas pelas relações exibidas nos quadrantes à esquerda. |
| | Baixa | Pode ser uma futura área de trabalho, se houver intervenções para elevar a auto-eficácia. Se não for possível elevar a auto-eficácia, as ações poderão ocorrer fora do contexto profissional, por exemplo, no desenvolvimento de <i>hobbies</i> . | Representam uma área de baixa prioridade para a exploração de carreira. |

Ainda, de acordo com Betz e Borgen (2000) a integração teórica e prática entre interesses e auto-eficácia deve ser um importante foco para a pesquisa e avaliação profissional. Com base nesta perspectiva, pode-se justificar a análise da relação que será feita na pesquisa proposta, entre os interesses profissionais e a auto-eficácia.

De acordo com Lent e cols. (1994), as crenças de auto-eficácia, associadas às expectativas de resultados, antecedem a formação dos interesses. Crenças favoráveis de auto-eficácia e expectativa positiva em relação às recompensas futuras tendem a desenvolver interesses por atividades específicas e estimulam intenções do sujeito em continuar se comprometendo com elas. Porém, aquelas situações vinculadas a crenças de auto-eficácia e expectativas de resultado desfavoráveis ou negativas devem provocar desgosto e evitação da atividade, levando a exclusões das opções de profissões ligadas a

essas crenças. Corroborando, Nunes e Noronha (2009a) afirmam que há pouca probabilidade que um forte interesse surja em áreas de atuação em que ocorra crença desfavorável de auto-eficácia, ou em que ocorram expectativas de resultado negativas ou neutras.

Para finalizar a fundamentação teórica das variáveis contempladas no presente estudo, na sequência serão apresentados os conceitos relacionados à última delas que será investigada, são as notas escolares obtidas pelos estudantes nas disciplinas básicas e nas profissionais em seus respectivos cursos. Isso devido ao propósito definido nos objetivos desta pesquisa de relacionar as notas com os interesses profissionais, para verificar se esse construto influencia o rendimento dos alunos. Em virtude disso, o próximo tópico apresentará informações referentes ao Rendimento Acadêmico, mais especificamente focando abordagens nas quais se busca demonstrar o uso das notas escolares neste contexto.

Rendimento Acadêmico

Na busca por fatores que possibilitem a compreensão sobre o bom rendimento acadêmico, Rodrigues e Barrera (2007); Bandura (1977; 1986; 1997) afirmam que, pode-se atribuí-lo à persistência e esforço dos estudantes diante de tarefas específicas. Portanto, como o interesse na atividade acadêmica está diretamente ligado às percepções e crenças dos alunos, quanto maiores forem suas crenças na capacidade para a realização de determinadas tarefas, maior será a dedicação e o esforço despendido e, conseqüentemente melhores serão os resultados obtidos. Já os estudantes desprovidos de fortes crenças nas suas capacidades reais, possivelmente podem se sentirem desinteressados e tendem a desistir frente aos novos desafios. Assim, com base no julgamento de suas próprias

capacidades, e de uma auto-avaliação, se apresentarem um baixo senso de auto-eficácia, tanto a persistência como o interesse perante as tarefas serão reduzidos.

Estudiosos acreditam que a auto-eficácia influencia o rendimento acadêmico e, ao mesmo tempo, é influenciada por ele, tendo implicações no rendimento dos estudantes. Os alunos com senso de auto-eficácia elevada tendem a desenvolver seus interesses pelos estudos, impactando na qualidade dos resultados e, direta ou indiretamente, na aquisição de competências, devido à persistência. Assim, a consciência do sucesso reforça a percepção de competência escolar. Porém, em sentido contrário as experiências de fracasso escolar influenciam negativamente o desenvolvimento das crenças de auto-eficácia, possibilitando a redução dos interesses. A percepção de ineficácia dos estudantes na busca dos propósitos acadêmicos, bem como, outros fatores tais como motivação, inteligência, traços de personalidade, dentre outros, poderão provocar a diminuição da auto-estima e, também dar origem a sentimentos de depressão. Situações potencialmente ameaçadoras estão relacionadas com áreas de pouco interesse pelas pessoas com baixas crenças de auto-eficácia, não devido ao bloqueio pela ansiedade, mas em função de acreditarem na incapacidade para lidar o desafio (Bandura, 1989; Lent & cols., 1994; Rodrigues & Barrera, 2007).

As elevadas taxas de baixo rendimento acadêmico ou evasão escolar são muitas vezes atribuídas à falta de interesse ou motivação dos alunos. No contexto escolar, um estudante desenvolve interesse na realização das atividades acadêmicas, caso acredite possuir conhecimentos e habilidades de acordo com a exigência da tarefa, mas abandona os objetivos que pensa não ter as competências necessárias para alcançar sucesso. Portanto, os juízos estabelecidos com base nas crenças auto-eficácia tendem a atuar como

intermediários entre as reais capacidades do estudante e o seu efetivo rendimento escolar (Bzuneck, 2001).

No presente estudo será realizada a correlação entre as notas dos estudantes com os interesses profissionais e a auto-eficácia para atividades profissionais, pois segundo Silva e Vendramini (2005), no que diz respeito ao rendimento acadêmico, é de grande significância e faz-se necessário a investigação de fatores que possam servir de base para seu consequente desenvolvimento, ou seja, pesquisar a relação com outras variáveis e construtos. Nesse sentido, Gal e Ginsburg (1994) afirmam que, os problemas de ordem afetiva na aprendizagem, tais como sentimentos, atitudes, crenças, expectativas, interesses e motivação, se negativos, podem dificultar a aprendizagem de determinadas disciplinas ou retardar o desenvolvimento das habilidades relacionadas aos seus conteúdos, dessa forma, prejudicando o potencial dos estudantes para a realização de atividades profissionais.

Até este ponto foram apresentados os conceitos referentes aos construtos relacionados aos instrumentos EAP e EAAOc, ou seja, interesses profissionais e auto-eficácia para atividades ocupacionais, respectivamente, pois serão aplicados com a finalidade de buscar novas evidências de validade para a EAP que é utilizada no contexto da Orientação Profissional, também foram abordados os aspectos referentes ao rendimento acadêmico, que será investigado para verificar suas relações com os interesses profissionais. Sendo assim, no próximo tópico serão apresentados os resultados de determinadas pesquisas, que foram realizadas com base na aplicação da EAP que é o principal foco deste estudo.

4. PESQUISAS SOBRE INTERESSES PROFISSIONAIS

Para realizar o desenvolvimento deste tópico foram selecionadas nove pesquisas nacionais, as quais tiveram como objetivo investigar o construto interesses profissionais e sua relação com outros construtos, sendo que em todos os estudos utilizaram a EAP, o instrumento que é foco central desta pesquisa, o qual busca novas evidências de validade para essa escala junto aos tecnólogos, conforme apresentado anteriormente. Assim, pretende-se ao exibir os dados dessas pesquisas, possibilitar a verificação de achados obtidos a partir da aplicação da EAP em conjunto com outros instrumentos, os quais são relevantes e pertinentes para fornecer subsídios para a discussão dos resultados do presente estudo. Dessa forma, a seguir serão apresentadas a partir de uma ordem cronológica, ou seja, com base na data da realização das pesquisas, as principais informações e constatações de maneira sintética e abrangente.

Com o objetivo de verificar a magnitude das correlações existentes entre interesses profissionais de pais e filhos, e destes com as fontes de eficácia percebidas foi desenvolvida uma pesquisa por Noronha e Ambiel (2008). Participaram do estudo 70 sujeitos divididos em dois grupos. O primeiro com 35 estudantes (62,9% do sexo feminino), com média de idade de 15,8 anos (DP=1,2), cursando a primeira (40%), segunda (57,1%) e terceira (2,9%) séries do ensino médio de escolas particulares. O outro grupo composto por um dos genitores de cada participante, sendo que 67,6% eram mães. A EAP foi aplicada em conjunto com a Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc).

Os maiores escores das médias ponderadas obtidas pelos filhos na EAP ocorreram nas dimensões Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Artes e Comunicação. As respostas dos pais indicaram uma predominância de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Em relação aos fatores da EAAOc, também para os filhos, foi possível observar que Experiência Direta, se sobressaiu em relação aos outros. As correlações entre as dimensões da EAP, segundo as respostas de pais e filhos, demonstraram que Ciências Exatas, Artes e Comunicação, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se correlacionaram de forma significativa entre si. Além disso, os escores dos filhos em Ciências Biológicas e da Saúde correlacionaram-se com os escores dos genitores em Atividades Burocráticas e Entretenimento. No que diz respeito às relações entre as fontes de eficácia e os interesses, verificou-se que Experiência Direta da EAAOc se correlacionou significativamente com os interesses dos filhos em Atividades Burocráticas e Aprendizagem Vicária, com Ciências Agrárias e Ambientais, e Ciências Biológicas e da Saúde. Porém, o único fator da EAAOc que se correlacionou moderadamente com os interesses dos pais foi Persuasão Verbal com a dimensão Ciências Exatas.

Sartori e cols. (2009) desenvolveram uma pesquisa com os objetivos de comparar diferenças entre as médias de dois instrumentos usados para avaliação de interesses profissionais, a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) e o Self-Directed Search (SDS), e também investigar em relação ao gênero e série escolar. Participaram da pesquisa 177 alunos do ensino médio de escolas particulares. A idade variou entre 14 e 19 anos ($M=15,77$; $DP=0,95$), sendo 57,6% da 1ª série, 28,2% da 2ª e 13,6% da 3ª. Quanto ao sexo, 44,6% eram homens e 55,4%, mulheres.

Foi possível observar que, as áreas de Ciências Exatas e de Ciências Biológicas e da Saúde apresentaram diferenças estatisticamente significativas em função do sexo do participante, com maior média para os homens e para as mulheres, respectivamente. De forma parecida, foram observadas diferenças significativas em alguns tipos do SDS, pois os tipos Realista, Social e Empreendedor apresentaram diferenças de média estatisticamente

significativas. No tipo Realista e Empreendedor os homens apresentaram médias significativamente mais elevadas que as mulheres. Na análise de diferenças por série da EAP ocorreu diferença significativa apenas para Artes e Comunicação. Já a ANOVA por série para o SDS não apresentou nenhuma diferença significativa.

Com o objetivo de investigar as relações entre os interesses e o rendimento acadêmico, Ambiel e Noronha (2009) realizaram uma pesquisa, que verificou as relações entre as notas em disciplinas curriculares de estudantes do ensino médio com seus interesses profissionais, avaliados pela EAP, além disso, as diferenças entre os gêneros. Participaram do estudo, 245 alunos do ensino médio de uma escola particular do interior de Minas Gerais. As idades variaram entre 14 e 19 anos ($M=16,3$; $DP=0,9$). Em relação ao sexo, 60,8% eram mulheres, e os homens somaram 39,2%. Os estudantes eram provenientes das três séries, sendo 59 da 1ª série, 100 da 2ª série e 86 da 3ª série.

O maior número de correlações significativas foi encontrado na terceira série. Para os homens, tem-se que, Atividades Burocráticas se correlacionou com Física ($r=0,38$; $p<0,05$), Português ($r=0,33$; $p<0,05$) e Redação ($r=0,33$; $p<0,05$), Entretenimento se correlacionou negativamente com História ($r=-0,35$; $p<0,05$). Já para sexo feminino, verificaram que Ciências Exatas se correlacionaram com Química ($r=0,30$; $p<0,05$), Física ($r=0,32$; $p<0,05$), Biologia ($r=0,36$; $p<0,05$) e História ($r=0,31$; $p<0,05$); Ciências Biológicas e da Saúde com Biologia ($r=0,36$; $p<0,05$) e Geografia ($r=0,33$; $p<0,05$); Ciências Agrárias e Ambientais com Biologia ($r=0,39$; $p<0,05$), Português ($r=0,42$; $p<0,05$), Geografia ($r=0,44$; $p<0,05$) e Redação ($r=0,42$; $p<0,05$); por fim, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se correlacionou com Matemática ($r=0,32$; $p<0,05$), Português ($r=0,37$; $p<0,05$), História ($r=0,31$; $p<0,05$) e Redação ($r=0,37$; $p<0,05$). Com relação às dimensões da EAP, na terceira série foram identificadas diferenças significativas

apenas em Ciências Exatas ($t=2,761$; $p=0,007$), com vantagem para os homens. Quanto às notas, Português ($t=-3,881$; $p<0,001$), Literatura ($t=-2,106$; $p=0,038$), Geografia ($t=-3,176$; $p=0,002$), Inglês ($t=-3,569$; $p=0,001$) e Redação ($t=-3,930$; $p<0,001$) se apresentaram diferenciadas, as mulheres obtendo as médias mais altas. Os autores identificaram que à medida que se eleva o nível de escolarização, percebe-se uma tendência para o aumento da quantidade de correlações significativas.

Com o objetivo de analisar as relações entre interesses profissionais e vivências acadêmicas de estudantes universitários nos primeiros e últimos semestres dos cursos de Administração e Direito, Noronha e cols. (2009a) realizaram um estudo, do qual participaram 159 estudantes, com idade variando entre 17 e 51 anos ($M=24,35$; $DP=6,08$), sendo 46,3% do sexo feminino e 53,7% do masculino. Todos alunos de uma faculdade particular cujos participantes eram 51,2% de Administração e 48,8% de Direito, em relação aos semestres cursados, 54,3% estavam matriculados no 1º de ambos os cursos; 22,2% no 8º de Administração e 23,5% no 10º de Direito. Além da EAP, também foi usado o Questionário de Vivência Acadêmica - reduzido (QVA-r). Os autores identificaram diferença de média significativa entre os cursos, para os dois instrumentos, porém, apenas o QVA-r se diferenciou com relação aos semestres. Também ocorreram correlações positivas e significativas entre a preferência por atividades burocráticas e das ciências humanas e sociais com as vivências nos âmbitos da carreira e do estudo.

Foi realizado um estudo por Noronha e cols. (2009b), a qual visou investigar a associação entre interesses profissionais e a inteligência em adolescentes, também analisaram as diferenças entre os sexos dos sujeitos. Participaram da pesquisa 211 estudantes de uma escola particular, sendo 58,3% do sexo feminino, a idade média dos participantes foi de 16,5 anos. Além da EAP o outro instrumento utilizado foi a Bateria de

Provas de Raciocínio (BPR-5). Ocorreram poucas correlações estatisticamente significativas entre os construtos e todas com baixa magnitude, dessa forma, sugeriram que são divergentes. Foram identificadas diferenças significativas nas médias entre os sexos, para cinco das sete áreas de interesses avaliadas, o mesmo se repetiu para o raciocínio numérico e espacial. Em função disso, os pesquisadores identificaram a possibilidade de intervenção em orientação profissional junto ao público adolescente, em relação aos aspectos analisados pelos construtos em questão.

As pesquisadoras Noronha e Otatti (2010) desenvolveram um estudo buscando analisar as relações entre os interesses profissionais de alunos do ensino médio e os níveis educacionais dos pais. Participaram da pesquisa 81 estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola particular, sendo 61,7% do sexo feminino e 38,3% do masculino, com idades entre 16 e 17 anos ($M=16,2$; $DP=0,503$). Os instrumentos utilizados foram a EAP e o *Self Directed Search* (SDS). As autoras identificaram que os alunos desejam cursar uma universidade, principalmente aqueles cujos pais possuem formação até o ensino médio, e demonstraram interesses pelas áreas das profissões reconhecidas tradicionalmente. Também, foram encontradas correlações significativas e positivas entre os instrumentos.

Foi realizado um estudo por Sartori, Noronha, Godoy e Ambiel (2010) que teve como objetivo avaliar as correlações entre as dimensões da EAP e as seções Competências, Carreiras e Habilidades do *Self-Directed Search Career Explorer* (SDS). Participaram da pesquisa 132 estudantes provenientes de 3 escolas particulares do interior de São Paulo, sendo 54,5% do sexo feminino, com idade média de 15,9 anos e $DP=1,0$. Os resultados demonstraram correlações estatisticamente significativas ($p<0,05$) entre alguns tipos do SDS e dimensões da EAP, os quais são teoricamente relacionados como a que ocorreu entre Artes e Comunicação e Artístico ($r=0,54$) na seção Competências do SDS. Já na seção

Carreiras também identificaram uma correlação alta ($r=0,62$) para Artes e Comunicação e Artístico. Por fim, na seção Habilidades destacou-se a correlação moderada ($r=0,48$) entre Atividades Burocráticas e Convencional.

Martins e Noronha (2010) realizaram um estudo que teve como objetivo caracterizar o aluno de escola particular da região Sul do país, em função do nível educacional dos pais e do *status* socioeconômico, relacionando-os aos interesses profissionais. Participaram do estudo 111 alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola particular, sendo 46,8% do sexo masculino e 53,2% do feminino, com idades entre 16 a 18 anos ($M=16,56$; $DP=0,58$). Avaliaram o nível educacional dos pais, sendo que 1,9% tinham Ensino Fundamental; 13,1% Ensino Médio; 51,4% Ensino Superior e; 33,6% Pós-graduação. Quanto às mães, 1,8% tinham Ensino Fundamental; 20,2% Ensino Médio; 47,7% Ensino Superior e; 30,3% Pós-graduação.

A EAP foi utilizada junto com um Questionário Sociodemográfico. Os resultados apresentaram a dimensão Ciências Agrárias e Ambientais com a maior média. As diferenças de média entre as dimensões da EAP foram analisadas, a partir do número de bens da família, houve significância para Ciências Exatas [$t(111)=-2,118$; $p=0,038$], e Atividades Burocráticas [$t(111)=-1,985$; $p=0,052$]. Os jovens que se interessam mais por Ciências Exatas possuem escores mais altos em bens materiais, o mesmo ocorre para as Atividades Burocráticas. As diferenças de média da EAP com base na renda mensal, indicou diferenças significativas para Ciências Biológicas e da Saúde [$F(111, 2)=3,920$; $p=0,011$] e Ciências Humanas e Sociais [$F(111, 2)=2,222$; $p=0,090$]. Por meio da prova de *Tukey* na dimensão Ciências Biológicas e da Saúde, a maior média foi entre 10 e 15 salários mínimos, sendo assim, os alunos cujos pais tem uma boa renda, criam maior interesse por profissões como Medicina, Fisioterapia e Veterinária. Já para a dimensão Ciências

Humanas e Sociais, os alunos que possuem menor renda, são os que mais preferem as atividades relacionadas a ela. Ao verificar a diferença de média das dimensões do EAP tendo como referência o curso realizado pelo pai e os classificando como nas áreas Exatas, Humanas e Biológicas, a dimensão Ciências Exatas apresentou diferença significativa [$F(111, 2)=4,096; p=0,020$].

Baptista, Noronha e Cardoso (2010) realizaram uma pesquisa, a qual teve como objetivo verificar a relação entre percepção do suporte familiar e as preferências profissionais de adolescentes, bem como estudar as diferenças entre sexos e tipo de escolas. Participaram da pesquisa 85 alunos do Ensino Médio de uma escola pública e outra particular, com idades entre 14 a 19 anos ($M=16,54; DP=1,08$), sendo 46 (54,1%) do sexo feminino, 38 (44,7%) do masculino, e um participante que não respondeu. Com relação à série escolar, 15 (17,6%) eram da 1ª série, 24 (28,2%) da segunda, 45 (52,9%) da terceira, e um participante não informou a série em que estava matriculado. Em relação ao tipo de escola, 47 (55,3%) freqüentavam escolas particulares, 36 (42,4%) eram de escolas públicas, e dois participantes não informaram o tipo de escola. Os instrumentos utilizados foram a EAP e o Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF).

No IPSF os homens obtiveram as maiores médias em todas as dimensões, porém, detectaram diferença estatisticamente significativa entre sexos, apenas para Adaptação Familiar ($t=0,83; p=0,02$). Já no EAP, os homens obtiveram as maiores médias em todas as dimensões exceto em Ciências Biológicas e da Saúde, porém, não identificaram diferença significativa em nenhuma dimensão. Para a variável tipo de escola, com o IPSF nenhuma dimensão apresentou diferença significativa. Os resultados da EAP demonstraram significância para os participantes de escolas públicas na dimensão Entretenimento ($t=1,65; p=0,021$). As maiores correlações obtidas entre as dimensões dos instrumentos ocorreram

entre Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Afetivo Consistente ($r=0,23$; $p=0,040$) e Ciências Biológicas e da Saúde e Afetivo-Consistente ($r=0,22$; $p=0,046$).

Após a apresentação das pesquisas sobre interesses profissionais nas quais ocorreu o uso da EAP correlacionada com outros instrumentos conclui-se mais um tópico desta introdução. Na próxima seção serão apresentados os objetivos do presente estudo, ou seja, aquilo que se pretende realizar a partir das análises que serão desenvolvidas.

5. OBJETIVOS

O objetivo da pesquisa é buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional com estudantes de cursos de tecnologia. Para tanto, será investigada a relação com outras variáveis, quais sejam: a auto-eficácia para atividades ocupacionais; e com as notas dos estudantes nas disciplinas que compõem o grupo das Básicas e o das Profissionais. Por fim, serão analisadas as possíveis diferenças entre sexos, bem como entre cursos e semestres, em que os alunos estão matriculados.

MÉTODO

PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 172 estudantes, sendo 102 do sexo masculino (59,3%) e 70 do feminino (40,7%), com idades variando entre 19 e 57 anos (Média=27,64 e DP=9,24). Em relação aos cursos pesquisados, encontram-se 80 alunos matriculados no curso de Tecnologia em Informática para a Gestão de Negócios (46,5%), outros 76 cursam Tecnologia em Logística e Transportes (44,2%) e 16 em Tecnologia em Eventos (9,3%). No que se refere aos semestres letivos, tem-se 105 sujeitos no 5º semestre (61%) e os demais 67 encontram-se no 6º semestre (39%). Ao analisar os períodos foi possível observar que a maior concentração ocorre no noturno com 107 estudantes (62,2%), já no diurno há 35 deles (20,3%) e, por fim no vespertino estão 30 alunos (17,4%), ou seja, a menor concentração. Todos os indivíduos são provenientes de uma instituição pública de nível superior do interior do estado de São Paulo.

MATERIAIS

Serão utilizados dois instrumentos de avaliação psicológica, com o propósito de avaliar os interesses profissionais e a auto-eficácia para escolha profissional. Ao lado disso, o rendimento acadêmico será avaliado pelas médias das disciplinas referentes aos quatro primeiros semestres cursados, pelos alunos dos cursos de formação tecnológica de nível superior. As descrições dos instrumentos e as informações sobre o rendimento acadêmico serão apresentadas a seguir.

EAP - Escala de Aconselhamento Profissional

Construído por Noronha, Sisto e Santos em 2007, tem como objetivo avaliar os interesses profissionais. O instrumento possui 61 itens, que são respondidos em uma escala Likert de cinco pontos (de 1 a 5), em termos de quanto o estudante gostaria de realizar certas atividades.

Após a construção, a escala foi validada com uma amostra de 762 estudantes universitários de ambos os sexos, sendo 59% mulheres, com faixa etária entre 17 e 73 anos, pertencentes a 13 cursos distintos de graduação. O instrumento é composto por sete dimensões, cujos índices de saturação foram superiores a 0,30 e que explicaram 57,31% da variância, denominadas Ciências Exatas (14 itens), Artes e Comunicação (14 itens), Ciências Biológicas e da Saúde (9 itens) Ciências Agrárias e Ambientais (13 itens), Atividades Burocráticas (13 itens), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (10 itens) e Entretenimento (6 itens). A validade de critério também foi considerada, uma vez que foram comparadas as médias obtidas pelos participantes em cada dimensão em relação ao curso de cada um. Para identificar quais carreiras poderiam ser diferenciadas em cada dimensão os autores procederam a uma análise de variância.

A Dimensão 1 – Ciências Exatas, apresentou o resultado [$F(11,703) = 33,12$; $p < 0,001$] indicando diferença significativa entre as médias das diferentes carreiras. A prova de *Tukey* foi usada para avaliar os grupos e foi possível verificar que as Engenharias mantiveram-se isoladas e com a média mais alta (44,88), o que possibilita interpretar um grande interesse dos participantes pelas atividades da dimensão 1.

Em relação à Dimensão 2 – Artes e Comunicação, ela apresentou o resultado [$F(11,703) = 10,99$; $p < 0,001$] indicando diferença significativa entre as médias das diferentes carreiras. A partir da prova de *Tukey* foi possível verificar que apesar da carreira

de Educação Artística estar apenas no subconjunto de pontuações mais altas, e também ter apresentado a maior média (38,54), pessoas de três outros cursos também apresentaram altos interesses nessas atividades e são os alunos dos cursos de Pedagogia (32,09), Turismo (32,35) e Jornalismo (34,23).

Para a Dimensão 3 – Ciências biológicas e da saúde, tem-se o resultado [$F(11,710) = 45,85; p < 0,001$] indicando diferença significativa entre as médias das diferentes carreiras. A partir da prova de *Tukey* foi possível verificar que duas profissões ficaram nitidamente no subconjunto com as maiores médias, Medicina (35,54) e Fisioterapia (33,32). Veterinária integra também esse grupo, ainda que sua média (31,25) se agrupe também com Psicologia, no subconjunto anterior.

A Dimensão 4 – Ciências agrárias e ambientais, apresentou o resultado [$F(11,691) = 5,66; p < 0,001$] indicando diferença significativa entre as médias das diferentes carreiras. A partir da prova de *Tukey* foi possível verificar que as atividades da dimensão 4 possibilitaram discriminar as carreiras de Veterinária (38), Turismo (41) com as maiores médias.

Na Dimensão 5 – Atividades burocráticas, as médias também apresentaram diferenças significativas ao se comparar as diferentes carreiras [$F(11,702) = 26,95; p < 0,001$] indicando diferença significativa entre as médias das diferentes carreiras. A prova de *Tukey* possibilitou verificar que essa dimensão discriminou nitidamente os alunos do curso de Administração (31,21). O curso de Direito (27,79) também foi considerado nesse subconjunto, ainda que também no conjunto anterior.

Para a Dimensão 6 – Ciências humanas e sociais aplicadas, novamente as médias apresentaram diferenças significativas ao se comparar as diferentes carreiras [$F(11,721) = 20,85; p < 0,001$] indicando diferença estatisticamente significativa entre as médias das

diferentes carreiras. Com a prova de *Tukey* verificou-se que a Pedagogia (27,32) ficou clara e unicamente no subconjunto de maiores médias, mas outros cursos como Jornalismo (26,08), Psicologia (25,62), Direito (24,43) também foram considerados fazendo parte desse e do subconjunto que o antecede.

A Dimensão 7 – Entretenimento, também apresentou médias com diferenças estatisticamente significativas para as diferentes carreiras [$F(11,719) = 17,59; p < 0,001$]. A partir da prova de *Tukey* verificou-se que a média mais alta na dimensão 7 foi fornecida pela carreira de Turismo (22,23).

É possível concluir pelos estudos apresentados que houve evidência de validade de critério, já que as preferências retratadas pelas várias dimensões permitiram distinguir os cursos estudados, ainda que carreiras diferentes possam se assemelhar quanto às suas preferências em algumas dimensões.

As dimensões também foram estudadas por meio da Análise de Rasch, mais especificamente pela análise do ajuste dos itens (*misfit*), da dificuldade dos itens e pelo mapa de itens, sendo que os valores médios obtidos apresentaram níveis esperados e ajuste adequado, como seguem dimensão Ciências Exatas com *infit* de 1,02 (DP=0,22) e *outfit* de 1,04 (DP=0,31); dimensão Artes e Comunicação com *infit* de 1,01 (DP=0,17) e *outfit* de 1,04 (DP=0,25); dimensão Ciências Biológicas e da Saúde com *infit* de 1,01 (DP=0,12) e *outfit* de 1,05 (DP=0,16); dimensão Ciências Agrárias e Ambientais com *infit* de 1,01 (DP=0,18) e *outfit* de 1,04 (DP=0,21); dimensão Atividades Burocráticas com *infit* de 1,01 (DP=0,11) e *outfit* de 1,03 (DP=0,14); dimensão Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com *infit* de 1,01 (DP=0,14) e *outfit* de 1,02 (DP=0,15) e; dimensão Entretenimento com *infit* de 1,00 (DP=0,28) e *outfit* de 1,05 (DP=0,33). A precisão do instrumento (Alfa de Cronbach) variou entre 0,79 e 0,94 e os de *Spearman-Brown* e *Guttman* entre 0,75 e 0,91

(Noronha, Sisto, & Santos, 2007). A partir das informações apresentadas é possível concluir que a EAP apresenta características psicométricas favoráveis, pois apresentou evidências de validade e precisão.

EAAOc - Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais

O instrumento foi construído por Nunes e Noronha em 2009, tem uma estrutura de duas seções. A primeira busca identificar a Auto-eficácia para atividades ocupacionais, avaliadas em escala *Likert* de 5 pontos, variando entre pouca confiança (valores mais próximos de 1) e muita confiança (valores mais próximos de 5) na capacidade pessoal para realizar atualmente as atividades ocupacionais listadas. Essa parte da escala possui 126 atividades ocupacionais, sendo que foram usados 21 itens para cada tipo de atividade.

A segunda parte da escala avalia as fontes de informação usadas para construir ou fortalecer as crenças de Auto-eficácia, relacionadas a um item da primeira parte, que a pessoa considerar mais representativo de forte Auto-eficácia, as respostas podem variar entre 1 (menor concordância) e 5 (maior concordância). Essa parte da escala possui 58 itens, eles estão agrupados da seguinte forma, 16 itens para avaliar a experiência profissional, 13 para aprendizagem vicária, 13 para a persuasão verbal e 16 para os indicadores fisiológicos.

Após a construção, a escala foi aplicada em 1.020 estudantes do ensino médio, 56,7% alunos de escola pública e os demais, de particular, 95,6% com até 18 anos, com média de 16,3 anos (DP=2,31), 56,4% mulheres, dos estados de São Paulo e Mato Grosso. Os fatores da auto-eficácia para atividades ocupacionais explicaram 46,8% da variância, com alfas de Cronbach superiores a 0,86. As experiências autênticas explicaram 31,6% da variância (alfa=0,95) e a aprendizagem vicária, 8,4% (alfa=0,87). As análises de Rasch

trataram dos indicadores ajuste, dificuldade, mapa e funcionamento diferencial dos itens, precisão dos itens e das pessoas, todos os aspectos específicos do programa estatístico Winsteps. Os resultados foram favoráveis para a maioria dos itens, reforçando a seleção deles e descarte daqueles que não foram aprovados na análise. A partir dos resultados apresentados, concluiu-se que a escala demonstrou boas propriedades psicométricas e evidências de validade e precisão favoráveis ao seu uso.

Notas Escolares

A partir das médias das notas escolares obtidas nas disciplinas básicas e profissionais será avaliado o Rendimento Acadêmico dos estudantes, dos quatro primeiros semestres de cada curso. Nas Tabelas apresentadas a seguir, para cada curso pesquisado são fornecidas as informações sobre os títulos das disciplinas, os semestres em que são cursadas, e também a distribuição delas levando em consideração o tipo de formação em que estão classificadas (básica ou profissional).

Tabela 2.

Curso de Tecnologia em Informática para a Gestão de Negócios.

| Formação | Semestre | Disciplinas |
|--------------|----------|---|
| Básica | 1 | Comunicação Empresarial - Português, Economia I, Estatística, Informática, Metodologia da Pesquisa Científica e Tecnológica, Inglês I, Cálculo I, Teoria da Administração, Espanhol I |
| | 2 | Sociedade e Tecnologia, Direito Empresarial, Economia II, Matemática Financeira, Gestão da Qualidade, Cálculo II, Inglês II, Liderança e Empreendedorismo, Pesquisa Operacional, Contabilidade, Algoritmos |
| Profissional | 3 | Cálculo Numérico, Filosofia e Lógica, Gestão de Recursos Humanos, Sistemas Operacionais, Linguagens de Programação I, Banco de Dados I, Teoria Geral dos Sistemas e da Informação, Análise e Projeto de Sistemas de Informação, Fundamentos de Engenharia de Software |
| | 4 | Informática e Ética, Teleprocessamento e Redes de Computadores, Bancos de Dados II, Estrutura de Dados, Linguagens de Programação II, Administração de Sistemas de Informação, Computação Gráfica, Planejamento de Negócios |

Tabela 3.
Curso de Tecnologia em Logística e Transportes.

| Formação | Semestre | Disciplinas |
|--------------|----------|---|
| Básica | 1 | Comunicação Empresarial - Português, Economia I, Estatística, Informática, Metodologia da Pesquisa Científica e Tecnológica, Inglês I, Cálculo I, Teoria da Administração, Espanhol I, Sociedade e Tecnologia, Direito Empresarial |
| | 2 | Sociedade e Tecnologia, Direito Empresarial, Economia II, Matemática Financeira, Gestão da Qualidade, Cálculo II, Inglês II, Liderança e Empreendedorismo, Pesquisa Operacional, Contabilidade, Logística I |
| Profissional | 3 | Logística II, Contabilidade Aplicada, Sistemas de Informação, Administração de Materiais, Modais de Transporte, Comércio Exterior I, Planejamento e Marketing, Métodos Quantitativos de Gestão |
| | 4 | Logística III, Geografia dos Transportes, Intermodalidade dos Transportes, Custos e Tarifas Logísticas, Métodos de Simulação, Comércio Exterior II, Sistemas de Armazenagem e Movimentação de Cargas, Teoria do Planejamento e Controle |

Tabela 4.
Curso de Tecnologia em Eventos.

| Formação | Semestre | Disciplinas |
|--------------|----------|---|
| Básica | 1 | Inglês I, Espanhol I, Geografia, Gestão do Patrimônio Cultural, Métodos para Produção do Conhecimento, Comunicação e Expressão |
| | 2 | Inglês II, Espanhol II, Matemática Financeira, Sociedade e Tecnologia |
| | 3 | Inglês III, Espanhol III, Estatística |
| | 4 | Inglês IV, Espanhol IV |
| Profissional | 1 | Fundamentos da Tecnologia e da Informação, Fundamentos em Eventos e Hospitalidade |
| | 2 | Políticas Públicas, Planejamento e Organização de Eventos, Economia, Teoria da Administração |
| | 3 | Computação Gráfica, Direito e Legislação em Eventos, Ambientação de Espaços Físicos, Gestão de Marketing, Gestão de Pessoas |
| | 4 | Orçamento e Custos, Planejamento de Atividades de Lazer, Relações Públicas, Captação de Eventos e Comercialização, Relações Internacionais: Geopolítica, Oficina de Eventos I |

PROCEDIMENTO

Foi feito contato com a Instituição de Ensino selecionada, requisitando autorização para a aplicação dos instrumentos de pesquisa, e também foi solicitado o acesso aos dados de rendimento escolar dos estudantes, para viabilizar a análise comparativa com os resultados obtidos a partir dos instrumentos de avaliação psicológica. Após o recebimento da autorização por parte da Instituição de Ensino, este projeto foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco.

Após o recebimento da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, conforme anteriormente citado, o autor desta dissertação solicitou aos participantes a autorização para

aplicação dos testes, mediante a assinatura do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. E em seguida deu início à coleta de dados.

A aplicação se deu de forma coletiva, nas próprias salas de aulas da Instituição de Ensino selecionada. A duração foi de aproximadamente 40 minutos, pois a EAP que foi respondida primeiro demandou em torno de 15 minutos para sua respectiva aplicação, e em seguida ocorrerá a aplicação da EAAOc que demanda em torno de 25 minutos. A ordem para aplicação das escalas foi definida com base no tempo demandado para respondê-las, ou seja, colocou-se na frente a que possibilita respostas mais rápidas, permitindo assim que os participantes em seguida concentrem seus esforços para responder o instrumento mais longo, e, dessa forma, concluir a tarefa sem dispersar a atenção, o que poderia ocorrer se o processo fosse invertido em relação à aplicação dos instrumentos.

RESULTADOS

A seguir serão apresentadas as informações referentes às análises estatísticas, as quais foram realizadas de acordo com a sequência dos objetivos da presente pesquisa. Dessa forma, inicialmente serão disponibilizadas as Tabelas contendo as estatísticas descritivas dos instrumentos utilizados, bem como, do rendimento acadêmico dos participantes.

Tabela 5.
Estatísticas descritivas EAP (N=172).

| Dimensões da EAP | Mín. | Máx. | Média | DP |
|--------------------------------------|------|------|-------|-------|
| Ciências Exatas | 14 | 66 | 35,20 | 11,79 |
| Artes e Comunicação | 14 | 67 | 34,29 | 11,93 |
| Ciências Biológicas e da Saúde | 9 | 41 | 18,17 | 6,09 |
| Ciências Agrárias e Ambientais | 13 | 62 | 34,19 | 10,12 |
| Atividades Burocráticas | 20 | 60 | 37,93 | 9,14 |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 15 | 50 | 28,44 | 7,51 |
| Entretenimento | 6 | 29 | 15,16 | 6,13 |

Na Tabela 5 é possível observar a síntese dos dados relativos às dimensões da EAP. A maior média obtida ocorreu na dimensão 5 que se refere às Atividades Burocráticas (M=37,93; DP=9,14), a qual concentra atividades como analisar e controlar produtos industrializados, criar programas de computadores, classificar e organizar documentos e coordenar operações fiscais e financeiras. Ao lado disso, a menor média (15,16; DP=6,13) foi em relação às atividades que compõem a dimensão 7, a qual diz respeito ao Entretenimento, cuja área é caracterizada por atividades como produção de desfiles de moda e campanhas publicitárias, além disso, atendimento de hóspedes e turistas, gestão de pousadas, hotéis e parques temáticos.

Posteriormente, são exibidos os dados referentes à EAAOc, e tal como já informado no método, a escala é composta por duas seções. Na Tabela 6 são apresentados os valores obtidos na primeira seção da escala que trata das atividades ocupacionais.

Tabela 6.
Estatísticas descritivas EAAOc (N=172).

| Fatores da EAAOc | Mín. | Máx. | Média | DP |
|----------------------------|------|------|-------|-------|
| Realistas | 17 | 82 | 49,47 | 14,56 |
| Investigativas | 10 | 50 | 26,58 | 7,41 |
| Artísticas | 17 | 84 | 41,48 | 13,88 |
| Sociais | 21 | 89 | 53,83 | 14,68 |
| Empreendedoras | 33 | 120 | 85,33 | 16,57 |
| Ocupacionais Convencionais | 21 | 83 | 56,72 | 13,61 |

Pode-se verificar que a maior média 85,33 (DP=16,57) está concentrada no fator 5 que trata das atividades Empreendedoras, ou seja, houve maior crença de auto-eficácia para as atividades relacionadas à capacidade de argumentação, relacionamento social e tarefas não estruturadas. No sentido oposto, tem-se o fator 2 que se refere às atividades Investigativas, cuja média foi 26,58 (DP=7,41). Neste caso, os indivíduos demonstram maior crença de auto-eficácia no que diz respeito à realização de atividades intelectuais nas quais faz-se uso do senso de abstração, curiosidade e a razão, ou seja, são pessoas que procuram refletir diante de um problema em busca da solução, para posteriormente realizarem as ações necessárias.

A Tabela 7 dispõe as informações sobre as fontes de auto-eficácia, cujos dados foram coletados na segunda seção da EAAOc. Na referida seção, os participantes realizam a avaliação com base na escolha de um item de maior importância para eles, em relação à realização de uma atividade ocupacional de sua preferência.

Tabela 7.
Estatísticas descritivas Fontes de AE (N=172).

| Fatores de Fontes de AE | Mín. | Máx. | Média | DP |
|-------------------------|------|------|--------|-------|
| Experiências Autênticas | 93 | 175 | 147,95 | 18,21 |
| Aprendizagem Vicária | 11 | 54 | 34,53 | 10,36 |

Como é possível identificar entre as duas possíveis fontes de auto-eficácia, que a maior média 147,95 (DP=18,21) foi em relação às Experiências Autênticas, definidas como aquelas vivenciadas pelos sujeitos, pelas próprias práticas realizadas em determinada área, por meio das sensações fisiológicas identificadas ao desenvolver determinada tarefa, bem como, em relação ao *feedback* que receberam de outras pessoas em virtude das ações executadas em determinado domínio de atuação. Ao observar a outra fonte, que ficou com a menor média 34,53 (DP=10,36), refere-se às atividades que os indivíduos acreditam poder realizar com sucesso, em virtude de terem observado outras pessoas em ação e, dessa forma, criaram um padrão de referência.

Para finalizar a exibição das informações referentes às estatísticas descritivas, a Tabela 8 fornecerá os valores referentes ao Rendimento Acadêmico. Os dados são distribuídos entre as Notas das Disciplinas Básicas e Profissionais dos três cursos avaliados, quais sejam, Informática, Logística e Eventos.

Tabela 8.
Estatísticas descritivas das Notas das Disciplinas.

| Total das Notas das Disciplinas | N | Mín. | Máx. | Média | DP |
|---------------------------------|----|--------|--------|--------|-------|
| Básicas Informática | 80 | 94,00 | 177,60 | 137,62 | 15,77 |
| Profissionais Informática | 80 | 81,00 | 152,80 | 123,66 | 15,71 |
| Básicas Logística | 76 | 98,40 | 165,00 | 133,08 | 13,85 |
| Profissionais Logística | 76 | 80,00 | 143,30 | 119,07 | 11,03 |
| Básicas Eventos | 16 | 98,10 | 138,00 | 113,74 | 11,04 |
| Profissionais Eventos | 16 | 117,55 | 153,00 | 134,23 | 10,01 |

Para proceder à análise dos resultados da Tabela 8, fez-se necessário demonstrar antecipadamente as possibilidades de pontuações para cada um dos agrupamentos. Para os dois primeiros (Informática e Logística) a pontuação máxima é 200, e para a última (Eventos), 150. No que se refere ao grupo das Profissionais a variação ocorre como segue, Informática e Eventos, a pontuação máxima é de 170, e em Logística, 160.

Diante dos dados apresentados, em uma primeira análise por grupo de disciplinas, observa-se que o curso de Informática (Cálculo I, Teoria da Administração, Pesquisa Operacional, Algoritmos, dentre outras teve a maior média 137,62 (DP=15,77) no rol das disciplinas básicas). Já ao verificar o das Profissionais, tem-se neste caso o curso de Eventos (Fundamentos em Eventos e Hospitalidade, Políticas Públicas, Computação Gráfica, Orçamento e Custos, dentre outras) registrando os maiores índices com média 134,23 (DP=10,01).

Ao direcionar a análise para os valores alcançados dentro dos grupos de cada um dos cursos e comparando-os entre si, torna-se possível identificar o mesmo comportamento para Básicas Informática (Média=137,62; DP=15,77) e Básicas Logística (Média=133,08; DP=13,85), pois em ambos os casos superaram o grupo das Profissionais. Porém, em Eventos houve uma inversão, sendo assim, as Profissionais se destacaram (Média=134,23; DP=10,01).

A seguir, serão exibidas as correlações entre os instrumentos EAP e EAAOc assim como entre a EAP e as notas das disciplinas. A Tabela 9 apresenta os valores das correlações entre as dimensões dos interesses profissionais da EAP e os fatores de auto-eficácia das atividades ocupacionais da EAAOc.

Tabela 9.
Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e a Auto-Eficácia da EAAOc (N=172).

| Dimensões da EAP | Fatores da EAAOc | | | | | | |
|--------------------------------------|------------------|----------|---------------|-----------|--------|---------------|--------------|
| | | Realista | Investigativa | Artística | Social | Empreendedora | Convencional |
| Ciências Exatas | <i>r</i> | 0,64 | 0,46 | 0,002 | 0,03 | 0,19 | 0,28 |
| | <i>p</i> | 0,000 | 0,000 | 0,980 | 0,718 | 0,012 | 0,000 |
| Artes e Comunicação | <i>r</i> | 0,09 | 0,11 | 0,79 | 0,35 | 0,23 | -0,04 |
| | <i>p</i> | 0,269 | 0,146 | 0,000 | 0,000 | 0,002 | 0,591 |
| Ciências Biológicas e da Saúde | <i>r</i> | 0,22 | 0,36 | 0,25 | 0,53 | 0,25 | 0,21 |
| | <i>p</i> | 0,005 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,001 | 0,005 |
| Ciências Agrárias e Ambientais | <i>r</i> | 0,19 | 0,38 | 0,16 | 0,52 | 0,30 | 0,33 |
| | <i>p</i> | 0,015 | 0,000 | 0,036 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Atividades Burocráticas | <i>r</i> | 0,33 | 0,26 | -0,06 | 0,33 | 0,51 | 0,69 |
| | <i>p</i> | 0,000 | 0,000 | 0,468 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | <i>r</i> | -0,05 | 0,25 | 0,43 | 0,59 | 0,35 | 0,29 |
| | <i>p</i> | 0,479 | 0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Entretenimento | <i>r</i> | 0,01 | 0,05 | 0,51 | 0,50 | 0,39 | 0,21 |
| | <i>p</i> | 0,864 | 0,479 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,007 |

De 42 correlações possíveis, apenas 9 não apresentaram significância estatística. Foram identificadas correlações estatisticamente significativas variando de $r=0,19$ a $r=0,79$, portanto, de nulas a altas (Sisto, 2007). Das correlações significativas destacam-se as altas, quais sejam entre, Artes e Comunicação e Artística ($r=0,79$; $p<0,001$), Atividades Burocráticas e Convencional ($r=0,69$; $p<0,001$), Ciências Exatas e Realista ($r=0,64$; $p<0,001$). Já as moderadas se deram da seguinte forma, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Social ($r=0,59$; $p<0,001$), Ciências Biológicas e da Saúde e Social ($r=0,53$; $p<0,001$), Ciências Agrárias e Ambientais e Social ($r=0,52$; $p<0,001$), Entretenimento e Artística ($r=0,51$; $p<0,001$), Atividades Burocráticas e Empreendedora ($r=0,51$; $p<0,001$),

Entretenimento e Social ($r=0,50$; $p<0,001$), Ciências Exatas e Investigativa ($r=0,46$; $p<0,001$) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Artística ($r=0,43$; $p<0,001$).

As correlações entre as dimensões da EAP e as fontes de auto-eficácia referentes à segunda seção da EAAOc, estão dispostas na Tabela 10. As fontes são analisadas para identificar os fatores que contribuíram para o desenvolvimento das crenças de auto-eficácia avaliadas na primeira seção do instrumento.

Tabela 10.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Fontes de Auto-Eficácia da EAAOc ($N=172$).

| Dimensões da EAP | Fontes de Auto-eficácia da EAAOc | | | |
|--------------------------------------|----------------------------------|-------|----------------------|-------|
| | Experiências Autênticas | | Aprendizagem Vicária | |
| | r | p | r | p |
| Ciências Exatas | 0,17 | 0,031 | 0,10 | 0,187 |
| Artes e Comunicação | 0,17 | 0,030 | 0,05 | 0,524 |
| Ciências Biológicas e da Saúde | 0,19 | 0,011 | 0,27 | 0,000 |
| Ciências Agrárias e Ambientais | 0,18 | 0,021 | 0,17 | 0,025 |
| Atividades Burocráticas | 0,20 | 0,010 | 0,18 | 0,018 |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 0,08 | 0,320 | 0,13 | 0,103 |
| Entretenimento | 0,08 | 0,273 | 0,18 | 0,017 |

A Tabela 10 permite identificar a ocorrência de 9 correlações estatisticamente significativas de 14 possíveis, porém, 8 delas de magnitude muito baixa variando entre 0,17 e 0,20, e apenas uma com maior coeficiente, mas mesmo assim de baixa magnitude ($r=0,27$; $p<0,001$), a qual foi encontrada entre a dimensão Ciências Biológicas e da Saúde da EAP e Aprendizagem Vicária da EAAOc.

Os resultados referentes à correlação entre as dimensões da EAP e as notas das disciplinas do curso de Informática para a Gestão de Negócios são disponibilizados a seguir. A Tabela 11 contempla apenas as dimensões da EAP e as disciplinas que

possibilitaram a observação de pelo menos uma correlação estatisticamente significativa entre elas.

Tabela 11.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Informática para a Gestão de Negócios (N=80).

| Disciplinas do Curso de Informática | | Dimensões da EAP | | | |
|--|----------|------------------|---------------------|-------------------------|----------------|
| | | Ciências Exatas | Artes e Comunicação | Atividades Burocráticas | Entretenimento |
| Metodologia da Pesquisa Científica e Tecnológica | <i>r</i> | -0,25 | -0,11 | -0,38 | -0,19 |
| | <i>p</i> | 0,027 | 0,319 | 0,000 | 0,092 |
| Inglês I | <i>r</i> | -0,10 | -0,07 | -0,20 | -0,27 |
| | <i>p</i> | 0,404 | 0,535 | 0,071 | 0,016 |
| Direito Empresarial | <i>r</i> | -0,15 | -0,07 | -0,24 | -0,16 |
| | <i>p</i> | 0,192 | 0,526 | 0,030 | 0,146 |
| Inglês II | <i>r</i> | -0,10 | -0,05 | -0,25 | -0,25 |
| | <i>p</i> | 0,391 | 0,654 | 0,024 | 0,024 |
| Pesquisa Operacional | <i>r</i> | -0,08 | -0,37 | -0,24 | -0,31 |
| | <i>p</i> | 0,492 | 0,001 | 0,032 | 0,006 |
| Contabilidade | <i>r</i> | -0,01 | -0,21 | -0,04 | -0,28 |
| | <i>p</i> | 0,913 | 0,064 | 0,743 | 0,012 |
| Filosofia e Lógica | <i>r</i> | -0,10 | -0,28 | -0,21 | -0,33 |
| | <i>p</i> | 0,386 | 0,012 | 0,057 | 0,003 |
| Gestão de Recursos Humanos | <i>r</i> | 0,03 | -0,22 | -0,04 | -0,23 |
| | <i>p</i> | 0,826 | 0,050 | 0,717 | 0,039 |
| Sistemas Operacionais | <i>r</i> | -0,04 | -0,13 | -0,30 | -0,23 |
| | <i>p</i> | 0,738 | 0,255 | 0,007 | 0,040 |
| Teoria Geral dos Sistemas de Inforamação | <i>r</i> | -0,01 | -0,20 | -0,16 | -0,24 |
| | <i>p</i> | 0,934 | 0,073 | 0,166 | 0,031 |
| Fundamentos de Engenharia de Software | <i>r</i> | -0,14 | -0,34 | -0,12 | -0,28 |
| | <i>p</i> | 0,216 | 0,002 | 0,306 | 0,011 |
| Informática e Ética | <i>r</i> | -0,13 | -0,22 | -0,23 | -0,27 |
| | <i>p</i> | 0,251 | 0,047 | 0,045 | 0,014 |
| Teleprocessamento e Redes de Computadores | <i>r</i> | 0,02 | -0,20 | -0,16 | -0,25 |
| | <i>p</i> | 0,835 | 0,075 | 0,151 | 0,028 |
| Linguagens de Programação II | <i>r</i> | -0,11 | -0,23 | -0,05 | -0,13 |
| | <i>p</i> | 0,346 | 0,038 | 0,683 | 0,248 |
| Planejamento de Negócios | <i>r</i> | -0,04 | -0,13 | -0,23 | -0,21 |
| | <i>p</i> | 0,698 | 0,269 | 0,037 | 0,066 |

Das 37 disciplinas que compõem o curso de Informática, 15 apresentaram correlações estatisticamente significativas com 4 dimensões da EAP, quais sejam, Ciências Exatas, Artes e Comunicação, Atividades Burocráticas e Entretenimento. A partir disso,

foram identificadas 25 correlações, porém, todos os valores obtidos foram negativos e com magnitude baixa exibindo variações entre -0,22 e -0,38. Assim, vale destacar que 6 delas alcançaram índices de correlação igual ou superior a -0,30, sendo elas, Atividades Burocráticas e Metodologia da Pesquisa Científica e Tecnológica ($r=-0,38$; $p<0,001$), Artes e Comunicação e Pesquisa Operacional ($r=-0,37$; $p=0,016$), Entretenimento e Pesquisa Operacional ($r=-0,31$; $p=0,006$), Entretenimento e Filosofia e Lógica ($r=-0,33$; $p=0,003$), Atividades Burocráticas e Sistemas Operacionais ($r=-0,30$; $p=0,007$) e Artes e Comunicação e Fundamentos de Engenharia de Software ($r=-0,34$; $p=0,002$). Ainda, pode-se verificar que a dimensão que obteve maior número de correlações significativas foi a de Entretenimento com 11 no total, embora negativas.

Com o propósito de detalhar e aprofundar as análises em busca de novos dados, que permitam obter uma nova compreensão a respeito do comportamento dos estudantes de Informática, realizou-se a seleção de disciplinas técnicas, ou seja, nas quais os alunos desenvolvem aulas práticas focadas nas atividades que desenvolverão no mercado de trabalho. As disciplinas selecionadas para esse estudo foram as seguintes, Algoritmo, Sistemas Operacionais, Linguagens de Programação I, Banco de Dados I, Teleprocessamento e Redes de Computadores, Banco de Dados II, Linguagens de Programação II e Computação Gráfica. Assim, de posse desse conjunto de disciplinas foi realizada a correlação entre elas e as dimensões da EAP, e os valores encontram-se dispostos na Tabela 12.

Tabela 12.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Informática para a Gestão de Negócios (N=80).

| | | Dimensões da EAP | | | | | | |
|-------------------------|----------|------------------|---------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------|
| | | Ciências Exatas | Artes e Comunicação | Ciências Biológicas e da Saúde | Ciências Agrárias e Ambientais | Atividades Burocráticas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Entretenimento |
| Disciplinas Práticas do | <i>r</i> | -0,03 | -0,24 | -0,12 | -0,06 | -0,10 | -0,08 | -0,22 |
| Curso de Informática | <i>p</i> | 0,807 | 0,035 | 0,292 | 0,591 | 0,370 | 0,457 | 0,048 |

Na Tabela 12 é possível observar que mais uma vez ocorreram correlações negativas, porém, apenas 2 das 7 possíveis apresentaram significância estatística com magnitude baixa, quais sejam, entre as Disciplinas Práticas de Informática e Artes e Comunicação ($r=-0,24$; $p=0,035$) e Disciplinas Práticas de Informática e Entretenimento ($r=-0,22$; $p=0,048$). Portanto, após agrupar as disciplinas práticas e correlacioná-las com a EAP, e em função dos resultados terem sido semelhantes ao estudo anterior, no qual se analisou a relação de cada disciplina de forma independente com a escala, verifica-se que o comportamento se manteve em relação à análise anterior.

As correlações entre as dimensões da EAP e as notas das disciplinas do curso de Logística e Transportes são identificadas na Tabela 13. Serão destacados aqueles coeficientes significativos entre as disciplinas e dimensões da EAP. Porém, torna-se importante deixar claro que como não ocorreu nenhuma correlação significativa com a dimensão Artes e Comunicação, sua exibição foi suprimida.

Tabela 13.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Logística e Transportes (N=76).

| Disciplinas do Curso de Logística | | Dimensões da EAP | | | | | Entretenimento |
|--|----------|------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------|
| | | Ciências Exatas | Ciências Biológicas e da Saúde | Ciências Agrárias e Ambientais | Atividades Burocráticas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | |
| Metodologia da Pesquisa Científica e Tecnológica | <i>r</i> | 0,02 | 0,22 | 0,25 | 0,06 | 0,16 | 0,10 |
| | <i>p</i> | 0,891 | 0,062 | 0,029 | 0,607 | 0,165 | 0,372 |
| Inglês I | <i>r</i> | 0,07 | -0,08 | -0,24 | -0,05 | -0,20 | -0,13 |
| | <i>p</i> | 0,574 | 0,498 | 0,035 | 0,644 | 0,084 | 0,283 |
| Cálculo I | <i>r</i> | 0,28 | 0,10 | 0,10 | 0,15 | 0,05 | 0,23 |
| | <i>p</i> | 0,016 | 0,409 | 0,412 | 0,186 | 0,651 | 0,043 |
| Teoria da Administração | <i>r</i> | 0,13 | 0,21 | 0,25 | 0,15 | 0,12 | 0,01 |
| | <i>p</i> | 0,256 | 0,064 | 0,032 | 0,189 | 0,286 | 0,908 |
| Sociedade e Tecnologia | <i>r</i> | -0,10 | 0,07 | 0,11 | -0,02 | 0,24 | 0,11 |
| | <i>p</i> | 0,384 | 0,544 | 0,362 | 0,851 | 0,033 | 0,350 |
| Matemática Financeira | <i>r</i> | 0,34 | 0,07 | 0,05 | 0,04 | -0,08 | -0,06 |
| | <i>p</i> | 0,002 | 0,545 | 0,672 | 0,729 | 0,482 | 0,595 |
| Inglês II | <i>r</i> | 0,03 | -0,08 | -0,30 | -0,07 | -0,20 | -0,13 |
| | <i>p</i> | 0,796 | 0,468 | 0,008 | 0,555 | 0,077 | 0,269 |
| Contabilidade | <i>r</i> | 0,23 | 0,26 | 0,22 | 0,15 | 0,11 | 0,27 |
| | <i>p</i> | 0,044 | 0,025 | 0,055 | 0,202 | 0,342 | 0,019 |
| Contabilidade Aplicada | <i>r</i> | 0,10 | 0,30 | 0,19 | -0,03 | 0,03 | 0,07 |
| | <i>p</i> | 0,375 | 0,008 | 0,105 | 0,808 | 0,814 | 0,544 |
| Administração de Materiais | <i>r</i> | 0,16 | 0,13 | 0,19 | 0,24 | 0,22 | 0,11 |
| | <i>p</i> | 0,179 | 0,266 | 0,110 | 0,034 | 0,057 | 0,343 |
| Comércio Exterior I | <i>r</i> | 0,09 | 0,21 | 0,18 | 0,14 | 0,24 | 0,05 |
| | <i>p</i> | 0,467 | 0,076 | 0,121 | 0,226 | 0,034 | 0,679 |
| Planejamento e Marketing | <i>r</i> | 0,17 | 0,27 | 0,21 | 0,05 | 0,06 | 0,16 |
| | <i>p</i> | 0,149 | 0,020 | 0,073 | 0,675 | 0,588 | 0,169 |
| Intermodalidade dos Transportes | <i>r</i> | -0,04 | -0,01 | 0,08 | 0,12 | 0,29 | 0,12 |
| | <i>p</i> | 0,760 | 0,939 | 0,512 | 0,315 | 0,012 | 0,323 |

De 36 disciplinas, apenas 13 tiveram suas notas se correlacionando com dimensões da EAP. As disciplinas de Inglês I ($r=-0,24$; $p=0,035$) e Inglês II ($r=-0,30$; $p=0,008$) foram as únicas que se correlacionaram negativamente com a dimensão Ciências Agrárias e Ambientais. Além disto, foram identificadas 14 correlações, as quais apresentaram valores positivos e magnitudes baixas variando entre 0,23 e 0,34. Dentre elas merecem destaque duas que alcançaram índices iguais ou superiores a 0,30, quais sejam, Ciências Exatas e

Matemática Financeira ($r=0,34$; $p=0,002$) e Ciências Biológicas e da Saúde e Contabilidade Aplicada ($r=0,30$; $p=0,008$). A dimensão que obteve o maior número de correlações significativas foi a de Ciências Agrárias e Ambientais com o total de 4, porém, sendo duas delas negativas.

Em relação às disciplinas do curso de Logística e Transportes foi feita uma seleção daquelas que tem caráter prático, semelhante ao que ocorreu no curso de Informática. Assim, elas foram agrupadas e correlacionadas às dimensões da EAP. As disciplinas que fizeram parte deste estudo são as seguintes: Logística I, Logística II, Administração de Materiais, Modais de Transporte, Comércio Exterior I, Logística III, Geografia dos Transportes, Intermodalidade dos Transportes, Custos e Tarifas Logísticas e Comércio Exterior II. Os resultados são exibidos na Tabela 14.

Tabela 14.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Logística e Transportes (N=76).

| | | Dimensões da EAP | | | | | | |
|--|----------|------------------|---------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------|
| | | Ciências Exatas | Artes e Comunicação | Ciências Biológicas e da Saúde | Ciências Agrárias e Ambientais | Atividades Burocráticas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Entretenimento |
| Disciplinas Práticas do Curso de Logística | <i>r</i> | 0,02 | -0,09 | 0,07 | 0,10 | 0,12 | 0,13 | 0,10 |
| | <i>p</i> | 0,877 | 0,460 | 0,569 | 0,400 | 0,315 | 0,276 | 0,394 |

A partir dos valores identificados na Tabela 14 pode-se observar que não ocorreu nenhuma correlação estatisticamente significativa. Dessa forma, a presente análise contemplando o grupo de disciplinas não possibilitou verificar o mesmo comportamento exibido na análise das disciplinas de forma independente, na qual foram obtidas diversas correlações significativas, com valores positivos e magnitude baixa.

Na análise seguinte serão exibidas as correlações entre as dimensões da EAP e as notas das disciplinas do curso de Eventos. A Tabela 15 mostra os valores das disciplinas que obtiveram correlação estatisticamente significativa com alguma das dimensões da EAP.

Tabela 15.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas de Eventos (N=16).

| Disciplinas do Curso de Eventos | Dimensões da EAP | | | | | |
|---|------------------|---------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------|
| | | Artes e Comunicação | Ciências Biológicas e da Saúde | Atividades Burocráticas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Entretenimento |
| Inglês I | <i>r</i> | 0,56 | -0,55 | 0,19 | 0,18 | 0,22 |
| | <i>p</i> | 0,024 | 0,028 | 0,486 | 0,505 | 0,423 |
| Métodos para Produção do Conhecimento | <i>r</i> | 0,05 | 0,08 | -0,52 | -0,05 | -0,03 |
| | <i>p</i> | 0,869 | 0,757 | 0,040 | 0,865 | 0,916 |
| Comunicação e Expressão | <i>r</i> | 0,81 | 0,03 | 0,20 | 0,27 | 0,43 |
| | <i>p</i> | 0,000 | 0,928 | 0,470 | 0,314 | 0,093 |
| Matemática Financeira | <i>r</i> | -0,16 | -0,09 | 0,62 | 0,37 | -0,16 |
| | <i>p</i> | 0,561 | 0,746 | 0,011 | 0,164 | 0,564 |
| Estatística | <i>r</i> | 0,54 | -0,39 | 0,48 | 0,30 | 0,42 |
| | <i>p</i> | 0,031 | 0,139 | 0,058 | 0,259 | 0,103 |
| Espanhol IV | <i>r</i> | 0,57 | -0,13 | 0,33 | 0,41 | 0,23 |
| | <i>p</i> | 0,021 | 0,635 | 0,211 | 0,118 | 0,395 |
| Fundamentos da Tecnologia e da Informação | <i>r</i> | 0,47 | 0,30 | 0,49 | 0,19 | 0,60 |
| | <i>p</i> | 0,065 | 0,256 | 0,055 | 0,487 | 0,014 |
| Teoria da Administração | <i>r</i> | 0,19 | -0,50 | 0,23 | 0,00 | 0,06 |
| | <i>p</i> | 0,482 | 0,048 | 0,392 | 0,998 | 0,825 |
| Computação Gráfica | <i>r</i> | 0,08 | 0,23 | 0,30 | 0,57 | 0,02 |
| | <i>p</i> | 0,759 | 0,382 | 0,258 | 0,022 | 0,931 |
| Ambientação de Espaços Físicos | <i>r</i> | -0,05 | 0,35 | 0,25 | 0,51 | -0,01 |
| | <i>p</i> | 0,862 | 0,182 | 0,361 | 0,043 | 0,963 |
| Gestão de Pessoas | <i>r</i> | 0,11 | -0,14 | 0,50 | 0,33 | 0,26 |
| | <i>p</i> | 0,695 | 0,605 | 0,047 | 0,215 | 0,327 |
| Orçamento e Custos | <i>r</i> | 0,07 | -0,02 | 0,29 | 0,50 | -0,08 |
| | <i>p</i> | 0,806 | 0,947 | 0,279 | 0,047 | 0,762 |
| Planejamento de Atividades de Lazer | <i>r</i> | 0,46 | -0,25 | 0,51 | 0,16 | 0,31 |
| | <i>p</i> | 0,075 | 0,344 | 0,043 | 0,548 | 0,248 |

De 32 disciplinas, 13 delas tiveram suas notas correlacionadas significativamente com cinco das sete dimensões da EAP, excetuando-se apenas as dimensões Ciências Exatas

e Ciências Agrárias e Ambientais. Como é possível verificar na Tabela 15, há 14 correlações, e apenas uma delas foi de magnitude muito alta entre a dimensão Artes e Comunicação e a disciplina Comunicação e Expressão ($r=0,81$; $p=0,011$). Identifica-se também duas com magnitude alta, quais sejam, Atividades Burocráticas e Matemática Financeira ($r=0,62$; $p<0,001$) e Entretenimento e Fundamentos da Tecnologia e da Informação ($r=0,60$; $p=0,014$). Além disso, observa-se mais oito com valores positivos e coeficientes moderados variando entre 0,50 e 0,57. As três últimas correlações apresentaram valores negativos e magnitudes moderadas, ocorrendo entre as notas das disciplinas Inglês I ($r=-0,55$; $p=0,028$) e Teoria da Administração ($r=-0,50$; $p=0,048$) e a dimensão Ciências Biológicas e da Saúde, e, por fim, a que se verifica entre a dimensão Atividades Burocráticas e Métodos para Produção do Conhecimento ($r=-0,52$; $p=0,040$).

A Tabela 16 fornece os dados referentes às correlações obtidas entre as dimensões da EAP e as notas agrupadas das disciplinas práticas do curso de Eventos. As disciplinas selecionadas para compor o grupo são as seguintes: Fundamentos em Eventos e Hospitalidade, Planejamento e Organização de Eventos, Direito e Legislação em Eventos, Planejamento de Atividades de Lazer, Relações Públicas, Captação de Eventos e Comercialização e Oficinas de Eventos I.

Tabela 16.

Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e as Notas das Disciplinas Práticas de Eventos (N=16).

| | Dimensões da EAP | | | | | | |
|--|------------------|---------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------|
| | Ciências Exatas | Artes e Comunicação | Ciências Biológicas e da Saúde | Ciências Agrárias e Ambientais | Atividades Burocráticas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Entretenimento |
| Disciplinas Práticas do Curso de Eventos | <i>r</i> 0,15 | 0,24 | -0,08 | 0,34 | 0,50 | 0,44 | 0,04 |
| | <i>p</i> 0,579 | 0,375 | 0,783 | 0,204 | 0,050 | 0,085 | 0,898 |

Torna-se possível observar na Tabela 16 a ocorrência de apenas uma correlação estatisticamente significativa entre as Disciplinas Práticas do curso de Eventos e a dimensão Atividades Burocráticas ($r=0,50$; $p=0,050$). A partir destas informações confirma-se o comportamento dos estudantes, pois na análise realizada com todas as disciplinas a dimensão Atividades Burocráticas também foi uma das que obteve o maior número de correlações significativas.

A fim de compreender melhor as associações entre as dimensões da EAP e as disciplinas dos cursos estudados, elas foram organizadas em dois grupos, o das Básicas e o das Profissionais, tal como informado no método do presente estudo. Assim, a Tabela 17 dispõe os resultados dessa análise.

Tabela 17.

Coefficiente de Correlação de Pearson (r) entre as Dimensões da EAP e o Total das Notas das Disciplinas Básicas e Profissionais

| Dimensões da EAP | | Total das notas da disciplinas | | | | | |
|--------------------------------------|----------|--------------------------------|---------------------------|-------------------|-------------------------|-----------------|-----------------------|
| | | Básicas Informática | Profissionais Informática | Básicas Logística | Profissionais Logística | Básicas Eventos | Profissionais Eventos |
| Ciências Exatas | <i>r</i> | -0,13 | -0,05 | 0,09 | 0,04 | 0,14 | 0,05 |
| | <i>p</i> | 0,268 | 0,666 | 0,418 | 0,721 | 0,607 | 0,849 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Artes e Comunicação | <i>r</i> | -0,22 | -0,24 | 0,05 | -0,08 | 0,50 | 0,20 |
| | <i>p</i> | 0,049 | 0,031 | 0,672 | 0,474 | 0,048 | 0,455 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Ciências Biológicas e da Saúde | <i>r</i> | -0,10 | -0,04 | 0,13 | 0,10 | -0,27 | -0,03 |
| | <i>p</i> | 0,373 | 0,720 | 0,260 | 0,372 | 0,312 | 0,913 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Ciências Agrárias e Ambientais | <i>r</i> | -0,02 | 0,01 | 0,07 | 0,08 | 0,17 | 0,37 |
| | <i>p</i> | 0,880 | 0,908 | 0,528 | 0,520 | 0,524 | 0,155 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Atividades Burocráticas | <i>r</i> | -0,22 | -0,14 | 0,00 | 0,09 | 0,39 | 0,45 |
| | <i>p</i> | 0,054 | 0,225 | 0,999 | 0,466 | 0,139 | 0,079 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | <i>r</i> | -0,12 | -0,06 | -0,03 | 0,12 | 0,33 | 0,49 |
| | <i>p</i> | 0,287 | 0,625 | 0,808 | 0,289 | 0,213 | 0,053 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |
| Entretenimento | <i>r</i> | -0,29 | -0,24 | 0,11 | 0,06 | 0,23 | 0,10 |
| | <i>p</i> | 0,008 | 0,032 | 0,344 | 0,637 | 0,392 | 0,713 |
| | N | 80 | 80 | 76 | 76 | 16 | 16 |

Ao analisar a Tabela 17, pode-se perceber o pequeno número de correlações estatisticamente significativas entre os totais das notas dos grupos de disciplinas Básicas e Profissionais e as dimensões da EAP. Portanto, foram encontradas apenas 7 correlações, de 42 possíveis, sendo que apenas duas delas apresentaram valor positivo com magnitude moderada, quais sejam, Artes e Comunicação e o Total das Disciplinas Básicas Eventos ($r=0,50$; $p=0,048$) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Total das Disciplinas Profissionais Eventos ($r=0,49$; $p=0,053$). As cinco demais correlações foram negativas e de magnitude baixa variando entre -0,22 e -0,29, e todas ocorreram nos grupos de totais das

disciplinas do curso de Informática, como segue, Artes e Comunicação e Básicas Informática ($r=-0,22$; $p=0,049$), Artes e Comunicação e Profissionais Informática ($r=-0,24$; $p=0,031$), Atividades Burocráticas e Básicas Informática ($r=-0,22$; $p=0,054$), Entretenimento e Básicas Informática ($r=-0,29$; $p=0,008$) e Entretenimento e Profissionais Informática ($r=-0,24$; $p=0,032$).

Em busca de uma maior compreensão em relação ao comportamento dos estudantes dos três cursos, foram elaborados estudos para os grupos extremos em relação às notas das disciplinas básicas e profissionais de cada um dos cursos. Para tanto, foram obtidos os quartis das distribuições das notas e comparou-se o grupo com notas mais baixas (inferior) e com notas mais altas (superior), por meio do Teste t de *Student*, com o propósito de investigar as diferenças de média. A Tabela 18 disposta a seguir, possibilita identificar os valores obtidos para t e p , em relação aos grupos extremos das disciplinas básicas do curso de Informática.

Tabela 18.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Informática para a Gestão de Negócios

| Dimensões da EAP | Básicas Informática | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|------------------------|----|-------|-------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 20 | 42,10 | 11,05 | 0,95 | 0,350 |
| | Notas Altas | 20 | 38,60 | 12,28 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 20 | 38,95 | 11,69 | 1,45 | 0,155 |
| | Notas Altas | 20 | 33,30 | 12,91 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 20 | 18,65 | 7,72 | 1,22 | 0,229 |
| | Notas Altas | 20 | 16,15 | 4,90 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 20 | 33,05 | 11,86 | 0,42 | 0,675 |
| | Notas Altas | 20 | 31,65 | 8,88 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 20 | 41,10 | 8,46 | 1,30 | 0,201 |
| | Notas Altas | 20 | 37,50 | 9,02 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 20 | 28,85 | 10,07 | 0,67 | 0,508 |
| | Notas Altas | 20 | 27,00 | 7,20 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 20 | 16,10 | 6,54 | 2,27 | 0,029 |
| | Notas Altas | 20 | 12,00 | 4,77 | | |

Foi possível identificar na Tabela 18 apenas uma diferença estatisticamente significativa, ocorrida na dimensão Entretenimento ($t=2,27$; $p=0,029$), sendo que os participantes com menores notas preferiram as atividades de Entretenimento. Em relação às outras seis dimensões da EAP, foi possível verificar que os estudantes com menores notas, tiveram mais interesse pelas dimensões em questão.

No estudo seguinte são exibidos os resultados obtidos por meio do teste t, para os grupos extremos das disciplinas profissionais do curso de Informática. Os valores de *t* e *p* encontram-se dispostos na Tabela 19.

Tabela 19.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Informática para a Gestão de Negócios

| Dimensões da EAP | Profissionais Informática | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|------------------------------|----|-------|-------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 20 | 41,45 | 11,60 | 0,41 | 0,685 |
| | Notas Altas | 20 | 39,95 | 11,57 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 20 | 36,95 | 12,95 | 1,27 | 0,211 |
| | Notas Altas | 20 | 31,95 | 11,86 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 20 | 18,25 | 8,44 | 0,59 | 0,559 |
| | Notas Altas | 20 | 16,95 | 5,13 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 20 | 31,45 | 11,88 | 0,24 | 0,812 |
| | Notas Altas | 20 | 30,65 | 9,09 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 20 | 40,25 | 9,24 | 1,35 | 0,185 |
| | Notas Altas | 20 | 36,40 | 8,80 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 20 | 26,90 | 9,44 | 0,19 | 0,847 |
| | Notas Altas | 20 | 26,35 | 8,47 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 20 | 14,45 | 6,86 | 1,86 | 0,071 |
| | Notas Altas | 20 | 11,10 | 4,27 | | |

Os dados exibidos possibilitam verificar que não foram registradas diferenças estatisticamente significativas para nenhum dos grupos extremos em relação às sete dimensões da EAP. Além disso, pode-se observar que os estudantes com menores notas superaram os que obtiveram as maiores notas, e isso ocorreu em todas as dimensões da escala.

Na sequência são exibidos os resultados da análise realizada para identificar as diferenças de média entre os grupos extremos das disciplinas básicas do curso de Logística. Os valores obtidos por meio do teste *t* de Student são exibidos na Tabela 20.

Tabela 20.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Logística e Transportes

| Dimensões da EAP | Básicas Logística | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|-------------------|----|-------|-------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 19 | 32,16 | 8,60 | -0,58 | 0,564 |
| | Notas Altas | 22 | 34,05 | 11,64 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 19 | 33,68 | 11,64 | -0,40 | 0,689 |
| | Notas Altas | 22 | 35,09 | 10,68 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 19 | 18,79 | 6,67 | -0,45 | 0,654 |
| | Notas Altas | 22 | 19,68 | 6,00 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 19 | 37,79 | 10,90 | 0,11 | 0,916 |
| | Notas Altas | 22 | 37,45 | 9,21 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 19 | 39,21 | 9,31 | 0,06 | 0,952 |
| | Notas Altas | 22 | 39,05 | 8,22 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 19 | 30,53 | 7,99 | 0,27 | 0,792 |
| | Notas Altas | 22 | 29,91 | 6,87 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 19 | 15,95 | 5,93 | -0,99 | 0,327 |
| | Notas Altas | 22 | 17,64 | 4,97 | | |

Ao analisar a Tabela 20 pode-se observar que nenhuma das notas dos participantes dos grupos extremos alcançou valores de diferenciação estatisticamente significativos para as dimensões da EAP. Porém, os estudantes com notas maiores apresentaram mais interesses em relação a quatro das sete dimensões da escala, quais sejam Artes e Comunicação (Média=35,09; DP=10,68), Ciências Exatas (Média=34,05; DP=11,64), Ciências Biológicas e da Saúde (Média=19,68; DP=6,00) e Entretenimento (Média=17,64; DP=4,97).

O próximo estudo exhibe os dados referentes às diferenças de média para os grupos extremos das disciplinas profissionais do curso de Logística. Sendo assim, na Tabela 21 encontram-se dispostos os valores correspondentes ao teste *t* de Student.

Tabela 21.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Logística e Transportes

| Dimensões da EAP | Profissionais Logística | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|-------------------------|----|-------|-------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 19 | 34,79 | 11,21 | 0,30 | 0,766 |
| | Notas Altas | 20 | 33,65 | 12,47 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 19 | 35,63 | 13,07 | 0,29 | 0,773 |
| | Notas Altas | 20 | 34,50 | 11,19 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 19 | 18,63 | 5,92 | -0,38 | 0,705 |
| | Notas Altas | 20 | 19,45 | 7,37 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 19 | 35,21 | 9,90 | -0,61 | 0,543 |
| | Notas Altas | 20 | 37,15 | 9,83 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 19 | 38,05 | 9,11 | -0,38 | 0,709 |
| | Notas Altas | 20 | 39,15 | 9,08 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 19 | 28,16 | 7,90 | -0,81 | 0,422 |
| | Notas Altas | 20 | 30,10 | 7,05 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 19 | 15,58 | 5,18 | -1,18 | 0,246 |
| | Notas Altas | 20 | 17,55 | 5,26 | | |

A partir dos valores identificados na Tabela 21, se torna possível perceber que não houve nenhuma diferença estatisticamente significativa em relação às dimensões da EAP. Outro aspecto que se pode verificar, refere-se ao alcance das maiores médias por parte dos participantes do grupo das Notas Altas, pois registraram os maiores valores em cinco das sete dimensões da escala, conforme disposto a seguir, Atividades Burocráticas (Média=39,15; DP=9,08), Ciências Agrárias e Ambientais (Média=37,15; DP=9,83), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Média=30,10; DP=7,05), Ciências Biológicas e da Saúde (Média=19,45; DP=7,37) e Entretenimento (Média=17,55; DP=5,26).

Na Tabela 22 apresentada estão dispostos os dados dos estudos realizados para os grupos extremos das disciplinas básicas do curso de Eventos. Dessa forma, os valores de *t* e *p* são apresentados.

Tabela 22.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Básicas de Eventos

| Dimensões da EAP | Básicas Eventos | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|--------------------|---|-------|-------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 4 | 18,75 | 2,22 | -1,81 | 0,120 |
| | Notas Altas | 4 | 27,00 | 8,83 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 4 | 40,25 | 6,08 | -3,62 | 0,011 |
| | Notas Altas | 4 | 55,75 | 6,02 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 4 | 18,50 | 6,19 | 0,60 | 0,574 |
| | Notas Altas | 4 | 16,25 | 4,35 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 4 | 28,25 | 9,54 | -1,02 | 0,348 |
| | Notas Altas | 4 | 37,00 | 14,31 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 4 | 27,50 | 6,86 | -2,30 | 0,061 |
| | Notas Altas | 4 | 38,75 | 6,99 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 4 | 28,25 | 4,11 | -1,60 | 0,160 |
| | Notas Altas | 4 | 36,00 | 8,76 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 4 | 21,25 | 2,63 | -1,87 | 0,111 |
| | Notas Altas | 4 | 25,75 | 4,03 | | |

Com base na análise da Tabela 22 identifica-se que apenas para a dimensão Artes e Comunicação foi possível observar a ocorrência de diferença estatisticamente significativa entre as médias dos grupos extremos ($t=-3,62$; $p=0,011$), sendo que os participantes com maiores notas (Média=55,75; DP=6,02) tiveram maior preferência pelas atividades dessa dimensão. Além disso, também se observa que os participantes com maiores notas prevaleceram em mais cinco dimensões, ou seja, superando os alunos que obtiveram as notas menores em seis das sete dimensões da EAP.

A partir do teste *t* de *Student* foram avaliadas as diferenças entre os grupos extremos das disciplinas profissionais do curso de Eventos. Os dados obtidos no estudo encontram-se na Tabela 23.

Tabela 23.

Prova t de Student para Grupos Extremos entre a EAP e o Total das Disciplinas Profissionais de Eventos

| Dimensões da EAP | Profissionais Eventos | N | Média | DP | t | p |
|--------------------------------------|-----------------------|---|-------|-------|-------|-------|
| Ciências Exatas | Notas Baixas | 4 | 23,25 | 8,77 | 0,09 | 0,932 |
| | Notas Altas | 4 | 22,75 | 6,95 | | |
| Artes e Comunicação | Notas Baixas | 4 | 43,50 | 7,72 | -0,97 | 0,371 |
| | Notas Altas | 4 | 49,00 | 8,37 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Notas Baixas | 4 | 17,75 | 5,44 | 0,77 | 0,472 |
| | Notas Altas | 4 | 15,25 | 3,59 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Notas Baixas | 4 | 28,50 | 9,71 | -0,67 | 0,530 |
| | Notas Altas | 4 | 34,50 | 15,16 | | |
| Atividades Burocráticas | Notas Baixas | 4 | 26,00 | 4,69 | -2,94 | 0,026 |
| | Notas Altas | 4 | 35,50 | 4,44 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Notas Baixas | 4 | 27,50 | 4,66 | -1,29 | 0,246 |
| | Notas Altas | 4 | 33,75 | 8,54 | | |
| Entretenimento | Notas Baixas | 4 | 22,75 | 4,79 | -0,24 | 0,820 |
| | Notas Altas | 4 | 23,50 | 4,12 | | |

Os grupos extremos se diferenciaram e apresentaram valores estatisticamente significativos para a dimensão Atividades Burocráticas da EAP ($t=-2,94$; $p=0,026$), sendo que o grupo com Notas Altas ficou com o maior valor (Média=35,50; DP=4,44). Também é possível verificar que o grupo com Notas Altas superou o com Notas Baixas em mais quatro dimensões, quais sejam Artes e Comunicação (Média=49,00; DP=8,37), Ciências Agrárias e Ambientais (Média=34,50; DP=15,16), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Média=33,75; DP=8,54) e Entretenimento (Média=23,50; DP=4,12).

A seguir serão investigadas possíveis diferenças de média entre os interesses profissionais em razão das variáveis sexos, semestres cursados e cursos. Tais análises estão previstas nos objetivos do presente estudo.

A Tabela 24 exibe os resultados obtidos a partir do teste *t* de *student*, por meio do qual foram investigadas possíveis diferenças entre os sexos dos participantes no que se refere às dimensões da EAP. Os valores de *t* e de *p* são apresentados para cada dimensão.

Tabela 24.

Diferenças de média em relação ao sexo.

| Dimensões da EAP | Sexo | N | Média | Desvio Padrão | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|-------|-----|-------|---------------|----------|----------|
| Ciências Exatas | Masc. | 102 | 38,68 | 11,41 | 4,99 | 0,000 |
| | Fem. | 70 | 30,13 | 10,49 | | |
| Artes e Comunicação | Masc. | 102 | 32,32 | 10,79 | -2,66 | 0,009 |
| | Fem. | 70 | 37,16 | 12,96 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Masc. | 102 | 17,31 | 5,67 | -2,25 | 0,026 |
| | Fem. | 70 | 19,41 | 6,50 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | Masc. | 102 | 32,98 | 9,28 | -1,90 | 0,059 |
| | Fem. | 70 | 35,94 | 11,07 | | |
| Atividades Burocráticas | Masc. | 102 | 38,70 | 9,71 | 1,33 | 0,186 |
| | Fem. | 70 | 36,81 | 8,19 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Masc. | 102 | 26,69 | 7,09 | -3,83 | 0,000 |
| | Fem. | 70 | 30,99 | 7,42 | | |
| Entretenimento | Masc. | 102 | 13,59 | 5,64 | -4,25 | 0,000 |
| | Fem. | 70 | 17,44 | 6,14 | | |

Verifica-se que as médias entre os sexos apresentaram diferenças estatisticamente significativas em cinco das sete dimensões da EAP. Os homens obtiveram a maior média apenas na dimensão Ciências Exatas (Média=38,68; DP=11,41), nas demais, as mulheres se sobressaíram.

É possível também verificar que a dimensão Atividades Burocráticas não apresentou diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($t=1,33$; $p=0,186$), ou seja, tanto os homens quanto as mulheres desenvolvem os interesses por este tipo de atividades de forma semelhante, o mesmo pode-se atribuir à dimensão Ciências Agrárias e

Ambientais, muito embora o resultado apresentado seja marginal ($t=-1,90$; $p=0,059$). Em relação ao último, observa-se que as mulheres registraram maior interesse.

Outro propósito apresentado nos objetivos do presente estudo refere-se à verificação de possíveis diferenças de interesses profissionais em relação aos semestres cursados. Dessa forma, também foi realizado o teste t de *student*. Os valores obtidos encontram-se dispostos na Tabela 25.

Tabela 25.
Diferenças de média em relação ao semestre cursado.

| Dimensões da EAP | Semestre | N | Média | Desvio Padrão | t | p |
|--------------------------------------|----------|-----|-------|---------------|-------|-------|
| Ciências Exatas | 5° | 105 | 35,50 | 11,83 | 0,43 | 0,670 |
| | 6° | 67 | 34,72 | 11,80 | | |
| Artes e Comunicação | 5° | 105 | 36,45 | 12,37 | 3,04 | 0,003 |
| | 6° | 67 | 30,91 | 10,41 | | |
| Ciências Biológicas e da Saúde | 5° | 105 | 18,39 | 6,25 | 0,60 | 0,551 |
| | 6° | 67 | 17,82 | 5,88 | | |
| Ciências Agrárias e Ambientais | 5° | 105 | 34,03 | 9,82 | -0,26 | 0,799 |
| | 6° | 67 | 34,43 | 10,66 | | |
| Atividades Burocráticas | 5° | 105 | 38,19 | 9,30 | 0,47 | 0,642 |
| | 6° | 67 | 37,52 | 8,95 | | |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 5° | 105 | 28,99 | 7,66 | 1,21 | 0,227 |
| | 6° | 67 | 27,57 | 7,25 | | |
| Entretenimento | 5° | 105 | 15,90 | 6,25 | 1,99 | 0,048 |
| | 6° | 67 | 14,00 | 5,80 | | |

Em relação aos semestres cursados pelos participantes, foi possível verificar que ocorreram diferenças estatisticamente significativas para as médias referentes às dimensões Artes e Comunicação ($t=3,04$; $p=0,003$) e Entretenimento ($t=1,99$; $p=0,048$). Assim, alunos do 5° e 6° semestres desenvolvem seus interesses de forma diferenciada em relação às atividades das referidas dimensões, nas duas situações as maiores médias foram obtidas

pelos estudantes do 5º semestre. Nas demais dimensões a preferência dos alunos não se diferenciou em relação aos semestres cursados, porém, observa-se que os estudantes do 5º semestre ficaram com os maiores valores em quatro das cinco dimensões restantes, quais sejam, Atividades Burocráticas, Ciências Exatas, Ciência Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências Biológicas e da Saúde.

A Tabela 26 exibe os resultados da análise de variância (ANOVA) que avaliou as diferenças de médias da EAP. Portanto, para a realização dessa análise os participantes foram organizados por cursos.

Tabela 26.

Análise de diferença de médias (ANOVA) em relação aos cursos.

| Dimensões da EAP | <i>F</i> | <i>p</i> |
|--------------------------------------|----------|----------|
| Ciências Exatas | 15,55 | 0,000 |
| Artes e Comunicação | 10,70 | 0,000 |
| Ciências Biológicas e da Saúde | 1,15 | 0,320 |
| Ciências Agrárias e Ambientais | 7,75 | 0,001 |
| Atividades Burocráticas | 3,08 | 0,049 |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 4,02 | 0,020 |
| Entretenimento | 16,29 | 0,000 |

Com base na análise constatou-se que em todas as dimensões, exceto em Ciências Biológicas e da Saúde [$F(173,2)=1,15$; $p=0,320$], houve diferenças estatisticamente significativas, ou seja, os estudantes dos três cursos analisados possuem preferências diferenciadas no que diz respeito às dimensões da EAP. Com o propósito de analisar as 6 dimensões que exibiram diferenças estatisticamente significativas, foi realizada a prova de *Tukey* para verificar a formação de grupos entre os cursos e suas respectivas pontuações, e, dessa forma, ter mais elementos para compreender as diferenças identificadas. Dessa forma,

a seguir serão apresentados os resultados dessas análises iniciando com a Tabela 27 que se refere à dimensão Ciências Exatas.

Tabela 27.

Prova de Tukey para a Dimensão 1 - Ciências Exatas em relação aos cursos.

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| Eventos | 16 | 25,06 | | |
| Logística | 76 | | 32,67 | |
| Informática | 80 | | | 39,63 |
| <i>p</i> | | 1,000 | 1,000 | 1,000 |

As médias foram organizadas em três conjuntos, de modo que a maior foi apresentada pelo curso de Informática. O resultado exibido revela que os alunos deste curso possuem maior preferência por atividades tais como, realizar pesquisas espaciais, montar banco de dados digital, divulgar e vender software, analisar e interpretar dados numéricos, desenvolver programas para computadores, projetar robôs e sistemas digitais para a indústria e produzir equipamentos de captação de energia.

A seguir serão apresentados os resultados das análises realizadas para verificar a formação de grupos para a dimensão Artes e Comunicação. Os dados obtidos encontram-se dispostos na Tabela 28.

Tabela 28.

Prova de Tukey para a Dimensão 2 - Artes e Comunicação em relação aos cursos.

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| Logística | 76 | 32,20 | |
| Informática | 80 | 33,84 | |
| Eventos | 16 | | 46,50 |
| <i>p</i> | | 0,821 | 1,000 |

Pode-se verificar a formação de 2 grupos na dimensão analisada, sendo que a maior pontuação foi obtida pelos participantes do curso de Eventos. Dessa forma, os estudantes desse curso demonstram maiores preferências por atividades como, desenhar logotipos e embalagens; entreter hóspedes, associados e turistas em hotéis, *spas* e clubes; dublar; produzir desfiles; criar vinhetas, mixar e editar trilhas sonoras de filmes ou vídeos; coordenar a apresentação de um espetáculo de dança; responsabilizar-se pela direção teatral. Em relação aos cursos de Logística e Informática, ambos se concentraram no mesmo grupo, evidenciando assim o mesmo comportamento em relação a esta dimensão.

O próximo estudo foi realizado para identificar as preferências para a dimensão Ciências Agrárias e Ambientais. Os resultados podem ser verificados na Tabela 29.

Tabela 29.

Prova de Tukey para a Dimensão 4 – Ciências Agrárias e Ambientais em relação aos cursos.

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| Informática | 80 | 31,56 | |
| Eventos | 16 | 31,69 | |
| Logística | 76 | | 37,47 |
| <i>p</i> | | 0,998 | 1,000 |

Os dados exibidos revelam dois conjuntos. A maior média foi obtida pelo curso de Logística, portanto, revelando que esses estudantes apresentam maior preferência por Ciências Agrárias e Ambientais. Sendo assim, os estudantes se mostram interessados em realizar atividades como, analisar e controlar produtos industrializados, orientar a população sobre prevenção de doenças, elaborar plano diretor de zoneamento de região ou cidade, realizar turismo ecológico, empenhar-se na preservação do meio ambiente. Já os alunos dos cursos de Informática e Eventos se reuniram formando outro grupo.

Foram desenvolvidas análises para verificar a formação de grupos para a dimensão Atividades Burocráticas. A Tabela 30 exibida posteriormente apresenta os resultados alcançados.

Tabela 30.

Prova de Tukey para a Dimensão 5 – Atividades Burocráticas em relação aos cursos.

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| Eventos | 16 | 32,63 | |
| Informática | 80 | | 38,29 |
| Logística | 76 | | 38,67 |
| <i>P</i> | | 1,000 | 0,983 |

Na Tabela 30 é possível observar que a Prova de *Tukey* dividiu os cursos em dois conjuntos de modo que, as maiores médias foram obtidas pelos cursos de Logística e Informática, respectivamente. A partir desses resultados é possível verificar que os estudantes desses cursos demonstram maior preferência por atividades tais como, analisar e controlar produtos industrializados, elaborar plano diretor de zoneamento de região ou cidade, criar programas de computadores, gerenciar serviços de aeroportos, classificar e organizar documentos, analisar e interpretar dados numéricos, conduzir relações entre empresa e empregados, coordenar as operações fiscais e financeiras de empresas, cuidar de princípios e normas relativos a obrigações tributárias.

Posteriormente, serão apresentados os resultados das análises realizadas em relação à dimensão Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As informações obtidas encontram-se dispostas na Tabela 31.

Tabela 31.

Prova de Tukey para a Dimensão 6 – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em relação aos cursos.

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| Informática | 80 | 26,90 | |
| Logística | 76 | 29,33 | 29,33 |
| Eventos | 16 | | 31,88 |
| <i>p</i> | | 0,366 | 0,332 |

A análise revelou dois grupos, de modo que a maior pontuação foi alcançada pelo curso de Eventos. Os resultados demonstram que esses estudantes apresentam maior preferência por atividades tais como, conduzir relações entre empresa e empregados; classificar e organizar documentos; atender instituições que realizem trabalhos sociais voltados para a religião; escrever e revisar textos; estudar origem e evolução do homem e da cultura; analisar a sociedade em questões éticas, políticas e epistemológicas; colaborar na elaboração de programas educacionais. Além disso, também ocorreu a formação de outro grupo do qual Logística participa juntamente com Informática, sendo assim, torna-se possível verificar que Informática com a menor pontuação e Eventos com a maior se diferenciaram.

Por fim, é apresentada a análise para a dimensão Entretenimento. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 32.

Tabela 32.

Prova de Tukey para a Dimensão 7 – Entretenimento em relação aos cursos

| Nome do Curso | N | Subgrupos para alpha = 0,05 | |
|---------------|----|-----------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| Informática | 80 | 13,39 | |
| Logística | 76 | 15,55 | |
| Eventos | 16 | | 22,13 |
| <i>P</i> | | 0,256 | 1,000 |

A Tabela 32 apresenta a divisão de dois grupos. A maior pontuação se deu no curso de Eventos demonstrando que os alunos possuem maior interesse pelas atividades avaliadas na dimensão Entretenimento. Sendo assim, os resultados possibilitam verificar que os alunos possuem maior preferência por atividades como, produzir desfiles, catálogos, editorias de moda e campanhas publicitárias; gerenciar os serviços de aeroportos; atender hóspedes, associados e turistas em hotéis, *spas* e clubes; promover a instalação de hotéis; coordenar a preparação de refeições em hotéis e restaurantes; gerenciar *flats*, pousadas, hotéis, parques temáticos. Em relação aos cursos de Informática e Logística que ficaram com as menores pontuações, acabaram formando um novo grupo possibilitando identificar a menor preferência pelas áreas do fator analisado.

Na próxima seção ocorrerá a apresentação da discussão sobre todas as constatações ocorridas a partir dos resultados descritos. E, dessa forma, realizar uma análise das constatações que ocorreram no presente estudo, tendo como base para sustentação os principais estudos e achados teóricos.

DISCUSSÃO

A discussão será desenvolvida seguindo a mesma sequência adotada na descrição dos resultados, a qual respeitou a ordem estabelecida nos objetivos da presente pesquisa, cujo foco foi buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) junto a tecnólogos. Assim, os achados desse estudo serão discutidos à luz dos autores abordados na introdução deste estudo.

Em relação às estatísticas descritivas da EAP, pode-se observar a predominância de preferências pela dimensão Atividades Burocráticas. Além disso, verifica-se que a dimensão Entretenimento obteve a menor pontuação, ou seja, os participantes revelaram pouco interesse. Este fato possivelmente deve-se devido à composição da amostra, pois é constituída por estudantes de três diferentes cursos para formação de tecnólogos, os quais também estão relacionados a áreas de conhecimento distintas, ou seja, cada uma delas com características próprias, o que determina a possibilidade de desenvolvimento de interesses relacionados às atividades pertinentes ao futuro campo de atuação profissional. Assim, se por um lado os cursos pesquisados se diferenciam entre si, por outro é possível observar que possuem atividades que se correlacionam. Nesse sentido, é que possivelmente ocorra uma tendência a direcionarem as opções para determinada dimensão do instrumento, como foi o observado no presente estudo.

De acordo com Noronha, Sisto e Santos (2007), a dimensão Atividades Burocráticas está relacionada com atividades como controlar produtos industrializados, elaboração de plano diretor, realização de processos seletivos de recursos humanos, desenvolver ou divulgar e vender software, criação e estruturação de banco de dados, gestão de aeroportos, mediação de negociação entre empresa e funcionários, coordenação de atividades

normativas financeiras e fiscais. Portanto, pode-se pensar que a maior preferência por estas atividades se deu em função de se relacionarem mais com os estudantes de Informática e Logística que somados compreendem uma parcela considerável da amostra pesquisada. Já a dimensão Entretenimento concentra atividades relacionadas com a produção de desfiles, catálogos, editorias de moda e campanhas publicitárias, além disso, gestão de serviços de aeroportos, *flats*, pousadas, hotéis e parques temáticos; atendimento de hóspedes, associados e turistas de hotéis, *spas* e clubes; coordenação do preparo de refeições em hotéis e restaurantes. Dessa forma, pode-se inferir que o baixo interesse apresentado nesta dimensão, justifica-se pela pequena amostra de alunos de Eventos, a qual melhor se associa com tais atividades.

Os dados obtidos nas estatísticas descritivas da EAAOc revelaram que as Atividades Ocupacionais Empreendedoras foram as mais escolhidas pelos estudantes, o que está em consonância com as asserções propostas por Nunes (2009) quando da construção da escala. De acordo com a autora, este fator de auto-eficácia registrou maiores escores para os sujeitos com interesses por profissões que envolvem interações sociais mais diretas, como é o caso dos estudantes de Logística e Eventos. Adicionalmente o tipo Empreendedor (Nunes, 2009; Holland, 1959; Holland & cols., 1994), possui características como facilidade na argumentação, bom relacionamento social e evita atividades repetitivas, destaca-se pelas habilidades verbais em situações de negociação e que exijam liderança, e procura evitar questões intelectuais complexas.

No que diz respeito às Atividades Ocupacionais Investigativas, foram as menos escolhidas, demonstrando assim que os estudantes pesquisados não se associam com as características de comportamento avaliadas por este fator da escala, o ocorrido pode ser justificado com base nos resultados identificados nos estudos de Nunes (2009), pois ao

realizar sua pesquisa para validar a EAAOc, observou que apenas concentraram-se nesta dimensão estudantes do ensino médio que demonstraram interesses por quatro profissões, quais sejam, medicina, biologia, química e engenharia química, sendo que nenhuma delas está relacionada aos cursos analisados no presente estudo. Em relação às pessoas do tipo Investigativo (Nunes, 2009; Holland, 1959; Holland & cols., 1994), são as que preferem atividades intelectuais, que exijam o uso da razão e curiosidade, ou seja, passíveis de introspecção e análise de conceitos abstratos. São reflexivas perante a solução de problemas do cotidiano, ao invés de partirem diretamente para ações práticas. Tendem a ser pouco convencionais e conhecerem novos pontos de vista, também necessitam de tarefas de apoio para a organização e entendimento do mundo.

A respeito das informações obtidas sobre as fontes de auto-eficácia, as quais se encontram na segunda seção do instrumento EAAOc, pode-se deduzir que os resultados alcançados mais uma vez estão consonantes com os estudos desenvolvidos por Nunes (2009) durante a construção da escala, a qual a autora validou junto a estudantes de cursos do ensino médio, sendo que tecnólogos não compunham a amostra, os quais são participantes da presente pesquisa. As mesmas constatações também ocorreram em uma pesquisa realizada por Noronha e Ambiel (2008), na qual os maiores escores foram registrados para os fatores Experiência Direta e Persuasão Verbal, pois neste estudo foi utilizada a primeira versão da escala que avaliava as fontes por meio de 3 fatores, com a realização de novos estudos por parte de Nunes (2009) foi criada uma nova versão do instrumento com apenas 2 fatores para avaliar as fontes, quais sejam, Experiências Autênticas e Aprendizagem Vicária. No presente estudo foi possível observar que a fonte de Experiências Autênticas registrou a maior média em relação ao outro fator, mas o que mais chama a atenção refere-se ao valor da diferença entre as médias que foi muito grande.

De acordo com Nunes (2009), o fator Experiências Autênticas refere-se às vivências dos sujeitos, ou seja, situações que lhes proporcionaram o contato direto com atividades, tarefas e pessoas de uma determinada área de atuação, dessa forma, sua influência é mais forte em relação à Aprendizagem Vicária, a partir da qual a formação de crenças ocorre de forma indireta sem a experiência prática dos sujeitos com determinadas atividades, pois apenas observam outras pessoas durante a execução de procedimentos em um domínio específico e então as adotam como padrão de referência e passam a crer que também são capazes de fazer o mesmo. O fator Experiências Autênticas concentrou três fontes de auto-eficácia, quais sejam, experiência pessoal, indicadores fisiológicos e persuasão verbal definidas por Bandura (1977; 1986; 1997; 2001). De acordo com o autor a primeira fonte, experiência pessoal é a que mais contribui para a formação das crenças de auto-eficácia, o que permite inferir que a diferença de médias ocorreu em função do fator Experiências Autênticas influenciar de maneira mais forte a formação das crenças de auto-eficácia. Portanto, com base no exposto fica demonstrado que os achados desta pesquisa corroboram com os resultados obtidos na pesquisa de Nunes (2009).

Ao investigar as relações entre os interesses profissionais e a auto-eficácia para atividades ocupacionais, com o propósito de verificar a convergência dos construtos, tem-se que a dimensão de Ciências Exatas da EAP apresentou uma alta correlação positiva com o fator Realista da EAAOc, o que permite inferir que isso ocorre em virtude da comunalidade dos construtos em questão. De acordo com Noronha, Sisto e Santos (2007) a dimensão de Ciências Exatas é composta por atividades como montar bancos de dados digitais, divulgar e vender softwares, analisar e interpretar dados numéricos, dentre outras. Assim, é possível supor que a alta magnitude de correlação obtida ocorreu, pois os indivíduos associados ao fator Realista desenvolvem interesse por atividades com características concretas, como as

realizadas de forma prática no dia a dia, as quais apresentam uma tendência ao pouco uso de habilidades sociais ou sensibilidade diante dos problemas, em síntese a dimensão da EAP e o fator da EAAOc traduzem interesses semelhantes (Nunes, 2009; Holland, 1959; Holland & cols., 1994).

Dessa forma, os resultados se encontram em consonância com os obtidos nos estudos correlacionais entre a EAP e o SDS, os quais foram realizados por Sartori e cols. (2010). A autora obteve em sua pesquisa uma correlação moderada entre Ciências Exatas e o tipo Realista. Ainda a este respeito, Holland (1977) afirma que o tipo Realista está associado com profissões da área de exatas, tais como engenharia, matemática, física, dentre outras. Assim, os participantes demonstraram interesses por atividades avaliadas pela dimensão da EAP que possuem similaridade com os aspectos investigados pelo fator da EAAOc, além disso, uma parcela dos participantes são da área de exatas.

Outra correlação alta e positiva ocorreu entre a dimensão Artes e Comunicação da EAP e Artística da EAAOc, isso também pode ser creditado ao fato de que embora os construtos avaliados pelas escalas sejam distintos, há comunalidade entre eles. Ao averiguar os conceitos que fundamentam esta relação, tem-se com base nos estudos de Noronha, Sisto e Santos (2007) que as atividades associadas com a dimensão em questão da EAP, são interesses por desenhar; entreter hóspedes, associados e turistas; dublar; produzir desfiles; catálogos; editorias de moda e campanhas publicitárias; criar, mixar e editar trilhas sonoras de filmes ou vídeos; coordenar a apresentação de um espetáculo de dança; ensaiar artistas para um espetáculo; responsabilizar-se pela direção teatral.

Já ao analisar os aspectos que caracterizam o tipo Artístico da EAAOc, pode-se notar que torna plausível a relação, pois enfatiza o uso da sensibilidade e criatividade preterindo atividades concretas e burocráticas, busca solucionar as questões diárias por

meio da auto-expressão em atividades artísticas evitando situações estruturadas de alto contato social ou grande esforço físico (Nunes, 2009; Holland, 1959; Holland & cols., 1994). A relação encontrada no presente estudo se mostra coerente com base nos aspectos que foram apresentados referentes às atividades contempladas pela dimensão Artes e Comunicação da EAP, e também em relação às características descritas para o fator referente ao tipo Artístico da EAAOc. Além disso, os achados estão de acordo com os resultados encontrados por Sartori e cols. (2010), pois em sua pesquisa foi identificada uma correlação de magnitude alta entre Artes e Comunicação e Atividades Artísticas.

A dimensão Atividades Burocráticas da EAP se correlacionou com magnitude alta e positiva com o Convencional da EAAOc, o que também pode ser atribuído à comunalidade dos construtos, os participantes demonstram interesses pela dimensão da EAP cujas atividades avaliadas apresentam semelhanças com as características do tipo de personalidade investigada pelo fator da EAAOc. De acordo com Noronha, Sisto e Santos (2007) a referida dimensão da EAP concentra atividades tais como analisar e controlar produtos industrializados; elaborar plano diretor de zoneamento de região ou cidade; criar programas de computadores; analisar e interpretar dados numéricos; conduzir relações entre empresa e empregados; divulgar e vender softwares; coordenar as operações fiscais e financeiras de empresas.

Em relação ao tipo Convencional (Nunes, 2009; Holland, 1959; Holland & cols., 1994), convém destacar que ele apresenta características que permitem validar a relação, pois procuram se envolver com atividades burocráticas, tarefas repetitivas, finanças, porém, evitam situações contraditórias ou que necessitem habilidades sociais. Também demonstram tendência a possuir valores tradicionais, buscar poder, reconhecimento e *status* a serem conformistas e auto-controlados. Os achados desta pesquisa corroboram os

resultados obtidos por Sartori e cols. (2010) em seus estudos, pois identificou uma correlação moderada entre a dimensão Atividades Burocráticas da EAP e o tipo Convencional do SDS.

Ainda observou-se a ocorrência de um grande número de correlações positivas e moderadas, ou seja, 27 no total distribuídas por todas as dimensões. De acordo com Lent e cols. (1994) a auto-eficácia influencia a formação dos interesses profissionais, portanto, com base nas informações obtidas nessa análise correlacional verifica-se que há relação entre os construtos avaliados pelas duas escalas. Dessa forma, foi constatada a convergência dos construtos que são distintos, assim, atendendo a um dos propósitos deste estudo, o que foi demonstrado pela ocorrência de várias correlações estatisticamente significativas entre dimensões da EAP e fatores da EAAOc, o que torna evidente a comunalidade entre os construtos.

Já ao analisar as relações entre a EAP e as fontes de auto-eficácia, verificou-se que devido ao número obtido de correlações torna-se possível inferir que as fontes se relacionam com o construto interesses profissionais e podem influenciar seu desenvolvimento, embora os coeficientes encontrados tenham sido de baixa magnitude, porém, torna-se necessário a realização de estudos mais detalhados e com dados de uma amostra mais representativa, para proporcionar resultados que permitam tecer afirmações com maior assertividade. O ocorrido pode ser interpretado com base nos conceitos apresentados por Bandura (1997) no que diz respeito ao desenvolvimento das crenças de auto-eficácia, ou seja, a criação ocorre a partir das fontes, as quais não atuam diretamente sobre os interesses. Nesse sentido, Lent e cols. (1994) demonstram com o modelo da TSCDC que as fontes antecedem a formação das crenças de auto-eficácia, mas não agem

diretamente na formação dos interesses, ou seja, são as crenças que estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento dos interesses profissionais.

No que se refere às relações entre a EAP e as Notas das Disciplinas de Informática para a Gestão de Negócios, foi possível identificar apenas correlações com valores negativos e de magnitude moderada. A partir disso, torna-se possível apenas conjecturar sobre os achados, pois para ter condições de afirmar algo há a necessidade de realizar estudos mais abrangentes e de forma longitudinal, os quais poderiam ser feitos buscando investigar variáveis que possivelmente podem ter influenciado os resultados obtidos no presente estudo, quais sejam, métodos pedagógicos, sistema de avaliação, infra-estrutura para os cursos, expectativas de resultados. Em relação ao último aspecto, ou seja, as expectativas de resultado possibilitam investigar se a formação dos interesses dos alunos na realização dos cursos escolhidos ocorreu com base nesta variável, a qual faz parte do modelo da TSCDC de Lent e cols. (1994). De acordo com os autores, ao formularem o modelo da TSCDC contemplaram nele as expectativas de resultado como variáveis que influenciam diretamente a elaboração dos interesses, porém, passíveis de comprovação prática posterior, por meio da realização de atividades acadêmicas ou na área de atuação. Dessa forma, para melhor compreender os comportamentos identificados nestas análises faz-se necessário a realização de novos estudos.

Ao analisar o relacionamento entre EAP e Notas das Disciplinas do Curso de Logística e Transportes, foi possível identificar correlações positivas de baixa magnitude. Nesse sentido, há a necessidade de realizar novas investigações que possibilitem gerar inferências sobre o que viabilizou a manutenção dos interesses dos estudantes no curso, pois a análise atual foi realizada apenas junto aos alunos dos dois últimos semestres. A partir de estudos com maiores detalhes, os quais possibilitam avaliar melhor o

comportamento identificado no presente estudo, para verificar se o ocorrido está associado aos conceitos relacionados às expectativas de resultados, que de acordo com o modelo da TSCDC de Lent e cols. (1994), também antecedem e influenciam a formação dos interesses profissionais, de maneira semelhante com o que ocorre com a auto-eficácia. Assim, os alunos ao iniciarem suas atividades acadêmicas, e possivelmente verificarem que os conteúdos das disciplinas estão alinhados com as necessidades do mercado de trabalho, tendem a manter o interesse, devido a observarem que terão suas expectativas iniciais atendidas, porém, como esta pesquisa foi transversal há a necessidade de buscar a comprovação da afirmação em torno da manutenção dos interesses por meio de estudos longitudinais, conforme informado anteriormente.

No que diz respeito à relação entre a EAP e as Notas das Disciplinas do Curso de Eventos foi possível observar que embora tenham ocorrido correlações negativas de magnitude moderada. Tal fato foi identificado em número reduzido e entre disciplinas e dimensões que avaliam atividades que não se associam com o perfil dos estudantes do curso em questão, o que pode ser observado entre Ciências Biológicas e da Saúde e Inglês I.

Já em sentido contrário, observa-se a ocorrência de uma correlação muito alta no caso entre a disciplina de Comunicação e Expressão e a dimensão Artes e Comunicação, isso possivelmente aconteceu em virtude do conteúdo da disciplina estar relacionado às características das atividades avaliadas pela dimensão da EAP, que segundo Noronha, Sisto e Santos (2007) envolve interesse por estudar a origem e evolução do homem e da cultura, realizar atividades como desenhar; escrever e revisar textos; entreter hóspedes, associados e turistas; recuperar obras e objetos de arte; produzir desfiles; editoriais de moda e campanhas publicitárias; criar filmes ou vídeos; coordenar a apresentação de um espetáculo de dança; e

fazer a montagem das cenas de um filme. Como se pode verificar são aspectos diretamente relacionados com o curso de Eventos, o mesmo ocorreu com outras 9 disciplinas que apresentaram correlações positivas com magnitudes moderadas, possibilitando deduzir que há uma tendência aos alunos desenvolverem interesse pelos estudos durante a realização do curso, fato semelhante ocorreu no curso de Logística e Transportes.

Avaliando as relações entre a EAP e o Total das Notas das Disciplinas Básicas e Profissionais, foi possível encontrar apenas uma correlação positiva com magnitude moderada, que ocorreu entre a dimensão Artes e Comunicação e o Total das Disciplinas Básicas de Eventos, portanto, coincidindo com os achados na análise anterior, na qual todas as disciplinas foram correlacionadas com as dimensões da EAP, ou seja, de forma independente, cujas justificativas foram apresentadas na análise anterior. Outro aspecto identificado refere-se às demais correlações ocorridas entre as dimensões Artes e Comunicação e o Total das Disciplinas Básicas e Profissionais de Informática, o mesmo ocorreu com a dimensão Entretenimento, sendo que todas exibiram valores negativos e magnitude moderada.

É possível inferir que o fato ocorreu pelo motivo de que as áreas de atividades investigadas não se relacionam com os interesses do público de informática. De acordo com Noronha, Sisto e Santos (2007) a dimensão Artes e Comunicação envolve preferências como estudar a origem e evolução do homem e da cultura; realizar atividades como desenhar; entreter hóspedes; recuperar obras e objetos de arte; produzir desfiles; criar filmes ou vídeos; coordenar a apresentação de um espetáculo de dança; responsabilizar-se pela direção teatral. Já a dimensão Entretenimento demonstra maior preferência por atividades como, produzir desfiles, catálogos, editorias de moda e campanhas publicitárias;

gerenciar os serviços de aeroportos; atender hóspedes; coordenar a preparação de refeições em hotéis e restaurantes; gerenciar hotéis e parques temáticos.

Nos estudos realizados para analisar as diferenças de média em relação aos sexos e às dimensões da EAP, foi possível observar que os homens obtiveram média superior apenas na dimensão Ciências Exatas, o que está em consonância com os resultados encontrados por Noronha, Sisto e Santos (2007). Já nas demais dimensões, as mulheres obtiveram as maiores médias, o que também nos possibilita inferir que são áreas com maior possibilidade de preferências, por parte do sexo feminino. Fato semelhante pode ser observado nos estudos realizados por Sartori e cols. (2009), porém, os estudantes pesquisados pertenciam aos cursos do ensino médio, mas ao analisar as diferenças de média para os sexos, os homens superaram as mulheres apenas nas dimensões Ciências Exatas e Atividades Burocráticas. Em outro estudo desenvolvido por Noronha e cols. (2009b), também foi constatada a obtenção das maiores médias por parte dos homens apenas em Ciências Exatas e Atividades Burocráticas, os participantes eram adolescentes matriculados em cursos do ensino médio.

A análise realizada para verificar a diferença de médias para os semestres cursados possibilitou verificar que os alunos do 5º semestre obtiveram as maiores médias, nas dimensões Artes e Comunicação e Entretenimento, diferenciadas de forma estatisticamente significativa. Em razão da falta de estudos teóricos nesse sentido, apenas torna-se possível conjecturar a respeito das possíveis causas para isso, porém, se faz necessário a realização de estudos mais detalhados para viabilizar análises mais conclusivas. Sendo assim, as principais variáveis que poderão ser investigadas e que possivelmente levaram aos atuais resultados podem estar relacionadas à diminuição do interesse por parte dos alunos do 6º

semestre por terem que dividir a atenção dos estudos com atividades de estágio e também com a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

Para o estudo de diferenças de médias dos cursos apenas não foram identificadas de maneira significativa em relação aos interesses dos estudantes para a dimensão Ciências Biológicas e da Saúde. É possível que isto tenha ocorrido em razão da pequena preferência de modo geral dos participantes por esta dimensão, cujas atividades avaliadas não demonstram relações com nenhum dos cursos, tais como orientar a população sobre prevenção de doenças; realizar cirurgias; participar de equipes de salvamento; analisar o metabolismo dos seres animais e vegetais; fazer pesquisas genéticas; investigar a natureza e a causa de doenças conforme Noronha, Sisto e Santos (2007).

Os estudos realizados por meio da Prova de *Tukey* permitiram verificar que a investigação que foi realizada com um novo público, quais sejam, os tecnólogos, apresentaram resultados satisfatórios para todas as dimensões da EAP investigadas no presente estudo, as quais se mostraram em consonância com os achados de Noronha, Sisto e Santos (2007) nos estudos realizados durante a construção da EAP, sendo que procederam as investigações com estudantes de outros tipos de graduação como, por exemplo, bacharelado e engenharia. A primeira análise refere-se à formação de grupos para a dimensão de Ciências Exatas, na qual possibilitou verificar que os estudantes de Informática naturalmente demonstram mais interesses pelas atividades de Ciências Exatas.

Na dimensão Artes e Comunicação o resultado exibido tornou possível verificar que está em consonância com os conceitos teóricos. Sendo assim, neste contexto os estudantes de Eventos demonstram maior interesse pelas atividades relacionadas a Artes e Comunicação.

Já para a dimensão Ciências Agrárias e Ambientais a formação de grupos apresentada, também viabilizou verificar que os fatos ocorridos estão de acordo com os aspectos abordados nas teorias. Isso, em virtude da natureza das atividades da dimensão Ciências Agrárias e Ambientais estar mais alinhada com os interesses de estudantes de Logística.

A análise realizada para a formação de grupos na dimensão Atividades Burocráticas permitiu constatar que mais uma vez as observações práticas comprovam os conceitos teóricos. Isto em função de que os estudantes dos cursos de Informática e Logística, tendem a demonstrar mais interesse por áreas de atuação relacionadas à dimensão avaliada.

Em relação ao estudo desenvolvido na dimensão Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, mais uma vez foi possível verificar que os resultados satisfazem as expectativas em relação aos estudos teóricos. Portanto, verificou-se que há uma tendência de que estudantes de Eventos desenvolvam interesses por atividades avaliadas nesta dimensão, o mesmo ocorrendo com alunos de Logística, porém com menor intensidade.

Por fim, foi realizada a análise para identificar a formação de grupos na dimensão Entretenimento, sendo assim, todas as dimensões da EAP foram investigadas a partir da Prova de *Tukey*. E, mais uma vez o resultado demonstra que os achados para esta dimensão também estão em consonância com a teoria. Dessa forma, os estudantes de Eventos tendem a demonstrar maior interesse em realizar as atividades avaliadas pela referida dimensão.

CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é possível observar no contexto atual do século XXI, os cenários socioeconômicos de um ambiente globalizado tem determinado um ritmo frenético e acelerado para as organizações, que buscam se manter competitivas diante da concorrência acirrada, na busca do atendimento às demandas dos consumidores reais, bem como, dos potenciais e, além disso, alcançar o importante propósito de fidelização dos clientes. Para que isso se torne possível há a necessidade de contar com profissionais especializados e qualificados, pois os recursos humanos representam um dos principais diferenciais competitivos para auxiliar as empresas no alcance de sua missão.

Diante de tais fatos os processos seletivos empresariais realizados pela área de recrutamento e seleção, tem se tornado cada vez mais rigorosos na busca de profissionais que atendam as exigências dos cargos para auxiliar as organizações na busca dos melhores resultados. Além disso, os funcionários que se encontram em atividade e desejam manter seus empregados e crescer a partir de um plano de carreira, também precisam se atualizar constantemente, pois são exigidos e avaliados com base em metas cada vez mais ousadas. Em função do exposto é possível compreender o aumento da demanda por cursos técnicos e de nível superior, e a conseqüente criação e oferta de novos cursos pelas instituições de ensino.

A área de Orientação Profissional assume grande importância diante do panorama exibido, pois tem como propósito auxiliar os indivíduos na análise das profissões, dos ambientes e também no exercício de autoconhecimento. Assim, será possível realizar escolhas que possibilitem atuar em funções nas áreas de atividades profissionais, as quais estejam mais associadas com seus interesses, habilidades e personalidade. Dessa forma,

tornando o processo de adaptação mais fácil para o sujeito, bem como, o alcance do sucesso pessoal e a conquista de bons resultados para o ambiente organizacional no qual esteja atuando.

Para auxiliar as pessoas durante o processo de Orientação Profissional, os psicólogos podem fazer uso de instrumentos de avaliação psicológica, os quais devem respeitar as normas do Conselho Federal de Psicologia as quais definem que todos instrumentos para serem comercializados no Brasil devem possuir estudos de validade e precisão, desde sua criação, bem como, no decorrer do tempo deverão ser realizados testes para comprovar suas qualidades psicométricas. Sendo assim, o presente estudo teve como objetivo buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP), que é um instrumento utilizado por orientadores na avaliação dos interesses profissionais dos indivíduos. Embora a EAP já possuir diversos estudos que comprovem ser um instrumento válido e preciso, esta pesquisa teve como principal propósito buscar novas evidências de validade junto a um novo público, os quais ainda não fizeram parte de nenhum estudo, que são, a saber, os tecnólogos.

De acordo com Anastasi e Urbina (2000), ao responderem os instrumentos de avaliação psicológica os sujeitos são levados à reflexão sobre as futuras profissões; foi possível verificar isso em algumas situações durante a aplicação da pesquisa, pois alguns estudantes exteriorizaram suas reflexões após concluírem o preenchimento dos instrumentos. A partir dessas observações qualitativas, foi possível registrar três manifestações de alunos do curso de informática, o primeiro disse que na medida em que foi analisando as perguntas para efetuar as respostas, percebeu que tem mais preferência por atividades relacionadas às atividades físicas do meio esportivo e que gostaria mais de

fazer educação física, porém, optou por informática em função das melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Fatos semelhantes ocorreram com outras duas alunas, uma delas disse que gostaria de estudar algo relacionado à música, em função de participar de um grupo no qual é vocalista, mas fez a atual opção em função de maior retorno financeiro. Já a última aluna, informou que tem bastante interesse pela dança e que se pudesse cursaria uma faculdade relacionada às artes, mas preferiu ter a dança como lazer e decidiu pela área de informática devido a entender que é mais promissora como profissão.

Os estudos foram bem sucedidos e alcançaram o objetivo, pois a EAP foi identificada como um instrumento válido junto aos tecnólogos. Essa comprovação foi obtida após a realização dos estudos psicométricos, com base nas correlações encontradas entre as dimensões da EAP e os fatores da EAAOc. Portanto, foi possível constatar a comunalidade entre os construtos, que embora sejam distintos, são convergentes. Assim, a expectativa é que este estudo tenha contribuído com a área de Orientação Profissional, ao obter as evidências de validade para a EAP com um novo grupo de pesquisados, pois a escala é um importante instrumento utilizado por psicólogos da área, durante a avaliação de indivíduos no processo de escolha de uma profissão.

Em relação ao estudo realizado a partir da análise das correlações das notas dos estudantes com as dimensões da EAP, com o intuito de verificar se os interesses profissionais influenciariam o rendimento acadêmico, foi possível identificar a ocorrência de correlações estatisticamente significativas e positivas entre as dimensões da EAP e as disciplinas do curso de Logística e Transportes, o mesmo ocorreu para as disciplinas do curso de Eventos. Apenas o curso de Informática para a Gestão de Negócios apresentou resultados diferentes, pois todas as correlações estatisticamente significativas foram

negativas. Sendo assim, sugere-se que sejam realizados novos estudos para possibilitar constatações mais conclusivas. As pesquisas podem ser realizadas no sentido de avaliar variáveis como sistema de avaliação, métodos pedagógicos e as expectativas de resultado, para tanto, também se faz necessário realizar um estudo longitudinal e com uma base de dados estratificada.

A pesquisa é inovadora, pois realizou estudos com um novo grupo de estudantes, quais sejam os alunos de cursos para formação de tecnólogos, porém, não possibilita generalizar os resultados, pois se trata de uma amostra de conveniência, sendo assim, apresenta limitações, como dados referentes a apenas três cursos de uma única instituição. Em razão disso, faz-se necessário a realização novas investigações com coletas de informações em outras unidades de ensino e também com participantes que frequentam outros tipos cursos, ou seja, direcionados para áreas de formação profissional distintas do presente estudo. Assim, será possível ampliar a compreensão a respeito dos comportamentos identificados nesta pesquisa, e possibilitar a elaboração de análises mais conclusivas.

No que diz respeito às contribuições, é possível verificar que os resultados alcançados contribuiram com a área de Orientação Profissional, pois foram identificadas novas evidências de validade para a EAP. Também, é possível verificar que os estudos estão em consonância com as linhas de pesquisa do programa de mestrado e doutorado da Universidade São Francisco, assim poderão colaborar com futuras análises principalmente no contexto da Orientação Profissional, mais especificamente sobre interesses profissionais, auto-eficácia e rendimento acadêmico. Além disso, as observações e conclusões poderão ser úteis à instituição de ensino na qual foi realizada a pesquisa, pois as informações obtidas

sobre os cursos analisados podem se possível e desejado serem utilizadas em futuros processos de tomada de decisão.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. E. G. G., & Pinho, L. V. (2008). Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica, 20*(2), 173-184.
- Ambiel, R. A. M. (2010). *Construção da Escala de Auto-Eficácia para Escolha Profissional*. Dissertação de Mestrado, USF, Itatiba.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education (1986). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: American Psychological Association.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education (1999). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2007). *Fundamentos da Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Arbona, C. (2000). Practice and research in Career Counseling and Development – 1999. *The Career Development Quarterly, 49*, 98-134.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review, 84*, 191- 215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist Association*, 44 (9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Em F. Pajares & T. Urdan (Orgs.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- 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.
- Bardagi, M. P., & Sparta, M. (2003). O Teste Projetivo Ômega como instrumento diagnóstico em orientação profissional. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 79-80.
- Betz, N. E., & Borgen, F. H. (2000). The Future of Career Assessment: Integrating Vocational Interests with Self-Efficacy and Personal Styles. *Journal of Career Assessment*, 8(4), 329-338.
- Bock, A. M. M., Amaral, C. M. M., Andrade, L. Q., & Aguiar, W. M. J. (1995). *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bock, A. M. B., & Aguiar, W. M. J. (1995). Por uma prática promotora de saúde em Orientação Profissional. Em A. M. B. Bock (Org.), *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Brown, D., & Brooks, L. (1996). Introduction to theories of career development and choice: Origins, evolution, and current efforts. Em D. Brown, & L. Brooks (Eds.), *Career development choice and development* (3^a ed.) (pp. 1-30). San Francisco: Jossey-Bass

Publishers.

- Bueno, J. M. H., Lemos, C. G., & Tomé, F. A. M. F. (2004). Interesses profissionais de um grupo de estudantes de psicologia e suas relações com inteligência e personalidade. *Psicologia em Estudo*, 9(2), 271-278.
- Bzuneck, J. A. (2001). As Crenças de Auto-eficácia e o seu Papel na Motivação do Aluno. Em E., Boruchovitch, & J. A. Bzuneck (Orgs.), *A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Camargo, L. (2006). *Orientação Profissional: Uma experiência psicodramática*. São Paulo: Ágora.
- Carvalho, M. M. M. J. (1995). *Orientação Profissional em grupo: Teoria e técnica*. Campinas: Editorial Psy.
- Casullo, M., & Cayssials, A. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Cejka, M. A., & Eagly, A. H. (1999). Gender-Stereotypic Images of Occupations Correspond to the Sex Segregation of Employment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 413-423.
- Conselho Federal de Psicologia – CFP. Resolução 02/03. Recuperado em 15 de novembro de 2010: <http://www.pol.org.br>.
- Conselho Federal de Psicologia – CFP. Resolução 25/01. Recuperado em 15 de novembro de 2010: <http://www.pol.org.br>.
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302.
- Cronbach, L. J. (1996). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Dias, T. L., Enumo, S. R. F., & Turini, F. A. (2006). Avaliação do desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental em Vitória, Espírito Santo. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 23(4), 381-390.
- Fogliatto, H., Pérez, E., Olaz, F., & Parodi, L. (2003). Cuestionario de Intereses profesionales Revisado (CIP-R). Análisis de sus Propiedades Psicométricas. *Evaluar*, 3, 61-79.
- Gal, I., & Ginsburg, L. (1994). The role of beliefs and attitudes in learning statistics: towards and assessment framework. *Journal of Statistics Education*, 2. Recuperado em 20 de março de 2011: <http://www.amstat.org/publications>.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
- Gottfredson, L. (1981). Circumscription and compromise: a developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-336.
- Hadji, C. (2001). *A Avaliação desmitificada*. Porto Alegre: Artmed.
- Hissa, M. G., & Pinheiro, M. A. (1997). Aplicação de uma metodologia psicopedagógica em orientação vocacional ocupacional: Três décadas de uma experiência. Em Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (Org.), *Anais, III Simpósio Brasileiro de Orientadores Profissionais* (pp. 1-9). Canoas: ABOP.
- Hoffmann, J. (1993). *Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Educação e Realidade.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35-45.

- Holland, J. L. (1977). Vocational indecision: more evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 404-414.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L., Fritzsche, B. A., & Powell, A. B. (1994). *SDS - Self-Directed Search*. Los Angeles, California: PAR - Psychological Assessment Resources.
- International Test Commission - ITC (2005). *Guidelines on adapting tests*. Disponível em: <http://www.intestcom.org/guidelines/index.php>. Acessado em 21/04/2011.
- Lent, R., 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.
- Levenfus, R. S., & Soares, D. H. P. (2002). *Orientação Vocacional Ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed.
- Lobato, C. R. P. S., & Koller, S. H. (2003). Maturidade vocacional e gênero: adaptação e uso do inventário brasileiro de desenvolvimento profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 57-69.
- López-Mesas, C. C. (1983). *Psicología y Orientación vocacional*. Madrid: Editora Marova.
- Luz Filho, S. S. (2002). *Escolha Profissional: projeto de vida e carreira*. Canoas: MASAI.
- Magalhães, M (2010). O Orientador Profissional. Recuperado em 07 de setembro de 2010: http://www.abopbrasil.org.br/home/index.php?option=com_content&view=article&id=242&Itemid=6.
- Martins, C. R. (1978) *Psicologia do comportamento vocacional*. São Paulo: EPU.
- Martins, D. F., & Noronha, A. P. P. (2010). Interesse profissional e características

- socioeconômicas de estudantes do Ensino Médio. *Psico*, 41(1), 76-84.
- Mattiazzi, B. (1974). *A Natureza dos Interesses e a Orientação Vocacional*. Petrópolis: Vozes.
- Melo-Silva, L. L. (2001). Re-Orientação: redefinição da escolha profissional. *Psicologia argumento*, 19 (28), 13-16
- Melo-Silva, L. L., Oliveira, J. C., & Coelho, R. S. (2002). Avaliação da orientação profissional no desenvolvimento da maturidade na escolha da profissão. *Psic*, 3(2), 44-53.
- Melo-Silva, L. L., Lassance, M. C. P., & Soares, D. H. P. (2004). A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(2), 31-52.
- Messick, S. (1989). Meaning and values in test validation: the science and ethics of assessment. *Educational Researcher*, 18, 2, 5-11.
- Muñiz, J. (2004). La validación de los tests. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 5 (2), 121-141.
- Neiva, K. M. C. (1995). *Entendendo a Orientação Profissional*. São Paulo: Paulus.
- Neiva, K. M. C. (2000). EMEP: Escala de Maturidade para Escolha Profissional. *Psic*, 1(3), 28-33.
- 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., & Ambiel, R. A. M. (2006). Orientação profissional e vocacional: análise da produção científica. *PsicoUsf*, 11 (1) 75-84.
- Noronha, A. P. P., Andrade, R. G., Miguel, F. M., Nascimento, M. M., Nunes, M. F. O., Pacanaro, S. V., Ferruzzi, A. H., Sartori, F. A., Takahashi, L. T., & Cozza, H. F. P.

- (2006). Análise de Teses e Dissertações em Orientação Profissional. *Revista da Associação Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (2), 1-10.
- Noronha, A. P. P., Sisto, F., & Santos, A. A. A. (2007). *Escala de Aconselhamento Profissional – EAP – Manual Técnico*. Itatiba-SP: Vetor Editora.
- Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2008). Fontes de Eficácia e Interesses Profissionais: relações entre pais e filhos. *Avaluar*, 8, 32-45.
- Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2009). Relações entre desempenho escolar e interesses profissionais de estudantes do ensino médio: Desempenho escolar e interesses profissionais. *Psychologica*, 50, 277-294.
- Noronha, A. P. P., Martins, D. F., Gurgel, M. G. A., & Ambiel, R. A. M. (2009a). Estudo correlacional entre interesses profissionais e vivências acadêmicas no ensino superior. *Psicologia Escolar Educacional*, 13(1), 143-154.
- Noronha, A. P. P., Barros, M. V. C., & Nunes, M. F. O. (2009b). Correlações entre Interesses Profissionais e Inteligência em Adolescentes. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11(2), 114-128.
- Noronha, A. P. P., Ottati, F. (2010). Interesses Profissionais de Jovens e Escolaridade dos Pais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(1), 37-47.
- Nunes, M. F. O. (2007). *Escala de Fontes de Eficácia Percebida Aplicação com Jovens em Escolha Profissional*. Dissertação de Mestrado, USF, Itatiba.
- Nunes, M. F. O. (2008). Funcionamento e desenvolvimento das crenças de auto-eficácia: Uma revisão. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 29-42.
- Nunes, M. F. O. (2009). *Estudos Psicométricos da Escala de Auto-Eficácia para Atividades Ocupacionais*. Tese de Doutorado, USF, Itatiba.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009a). Modelo Sócio-Cognitivo para a Escolha de

- Carreira: O papel da auto-eficácia e de outras variáveis relevantes. *Educação Temática Digital*, 10 (esp.), 16-35.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009b). Relações entre interesses, personalidade e habilidades cognitivas: um estudo com adolescentes. *Revista Psico-USF*, 14 (2), 131-141.
- Nunes, M. F. O., & Noronha, A. P. P. (2009c). Auto-Eficácia para Atividades Ocupacionais e Interesses Profissionais em Estudantes do Ensino Médio. *Psicologia Ciência e Profissão*, 29(1), 102-115.
- Oliveira, I. (Org.) (2000). *Construindo Caminhos: Experiências e Técnicas em Orientação Profissional*. Recife: Universitária da UFPE.
- Ottati, F., Noronha, A. P. P., & Salviati, M. (2003). Testes psicológicos: qualidade de instrumentos de interesse profissional. *Interação*, 7 (1), 65-71.
- Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and Self-efficacy. Acesso em 29/08/2010, <http://www.emory.edu/education/mpf/eff.html>.
- Pasquali, L. (2001). *Técnicas de Exame Psicológico – TEP: manual*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, Conselho Federal de Psicologia.
- Plazas, E. A., Penso, R. A., & López, S. E. (2006). Relación entre estatus sociométrico, gênero y rendimiento académico. *Psicologia desde el Caribe*, 17, 176-195.
- Primi, R., Muniz, M., & Nunes, C. H. S. S. (2009). Definições Contemporâneas De Validade De Testes Psicológicos. Em C. S. Hutz (Ed.), *Avanços e Polêmicas em Avaliação Psicológica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Reeve, J. (2006). *Motivação e Emoção*. Rio de Janeiro: LTC.
- Rodrigues, L. C., & Barrera, S. D. (2007). Auto-eficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. *Psicologia em Pesquisa*, 1(2), 41-53.

- Sartori, F. A. (2007). *Estudo Correlacional entre a Escala de Aconselhamento Profissional (EAP) e o SDS*. Dissertação de Mestrado, USF, Itatiba.
- Sartori, F. A., Noronha, A. P. P., & Nunes, M. F. O. (2009). Comparações entre EAP e SDS: interesses profissionais em alunos do ensino médio. *Boletim de Psicologia*, 59(130), 17-29.
- 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 escola de acompanhamento profissional e o self-directed search carrier explorer. *Estudos de Psicologia*, 27(2), 215-225.
- Savickas, M. L. (1995). Examining the Personal Meaning of Inventoried Interests During Counseling. *Journal of Career Assessment*, 3(2), 188-201.
- Semensato, A. C., Valeria, C., Bender, C., Camargo, C., Mata, D., Silva, E. O., Antonisse, J., Cervinhane, R., Furtuoso, S., Tavares, T., & Pessini, M. A. (2009). Um estudo qualitativo sobre orientação vocacional e profissional: direções possíveis, desafios necessários. *Akrópolis*, 17(1), 29-40.
- Silva, M. C. R., & Vendramini, C. M. M. (2005). Autoconceito e Desempenho de Universitários na Disciplina Estatística. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 261-268.
- Sisto, F. F. (2007). Delineamento Correlacional. Em M. N. Baptista, & D. C. Campos (Orgs.). *Metodologias de Pesquisa em Ciências*. Rio de Janeiro: LTC.
- Sparta, M. (2003a). O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (2), 1-11.
- Sparta, M. (2003b). A exploração e a indecisão vocacionais em adolescentes no contexto educacional brasileiro. Dissertação de Mestrado, UFRGS, Porto Alegre.

- Sparta, M., Bardagi, M. P., & Teixeira, M. A. P. (2006). Modelos e Instrumentos de Avaliação em orientação profissional: perspectiva histórica e situação no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 19-32.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(1), 185-190.
- Super, D. E. (1967). *Psicologia de los intereses y las vocaciones*. Buenos Aires: Kapelus.
- Super, D. E. (1975). Determinantes psíquicos da escolha vocacional. *Em Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 27(3), 157-161.
- Super, D. E., & Bohn Junior, M. J. (1972). *Psicologia Ocupacional*. São Paulo: Atlas.
- Teixeira, M. A. P., Lassance, M. C. P., Silva, B. M. B. & Bargaggi, M. P. (2007). Produção científica em orientação profissional: uma análise da Revista Brasileira de Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), 25-40.
- Vasconcelos, Z. B., & Oliveira, I. D. (Orgs.) (2004). *Orientação vocacional: alguns aspectos teóricos, técnicos e práticos*. São Paulo: Vetor.
- Verdugo, G. S. (2010) Orientación vocacional para los adolescentes que egresan del bachillerato. Recuperado em 28 de agosto de 2010: <http://www.monografias.com/trabajos14/orienvocac/orienvocac.shtml>.
- Vieira, D., & Coimbra, J. L. (2006). A Auto-eficácia na Transição para o Trabalho. Em R. G. Azzi, & S. A. J. Polydoro, (Orgs.), *Auto-eficácia em diferentes contextos* (pp. 25-58). Campinas, SP: Editora Alínea.
- Welter, G. M. (2007). O BBT: Teste de Fotos de Profissões em Adultos e Adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 45-58.

ANEXOS**ANEXO 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Pesquisa: EVIDÊNCIAS DE VALIDADE PARA A ESCALA DE ACONSELHAMENTO****PROFISSIONAL COM TECNÓLOGOS**

Eu, _____, RG nº _____, abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade do pesquisador Demerval Rogério Masotti e da pesquisadora Profª Drª Ana Paula Porto Noronha, do curso de Psicologia da Universidade São Francisco, na cidade de Itatiba/SP.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1- O objetivo do estudo é buscar evidências de validade para a Escala de Aconselhamento Profissional com tecnólogos;
- 2- Durante o estudo serão utilizados como instrumentos de avaliação os testes Escala de Aconselhamento Profissional (EAP), Escala de Auto-eficácia para Atividades Ocupacionais (EAAOc), tendo como tempo aproximado de aplicação 40 minutos;
- 3- A aplicação destes testes não apresenta nenhum risco conhecido para a minha saúde física e/ou mental, também não sendo provável que cause constrangimento;
- 4- Obtive todas as informações necessárias para decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 5- Estou livre para interromper a qualquer momento a participação na pesquisa, sem acarretar qualquer prejuízo à minha pessoa;
- 6- Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos por meio da pesquisa serão utilizadas apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída suas publicações na literatura científica especializada;
- 7- Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para obter informações em relação à pesquisa pelos telefones (11) 2454-8981 e/ou (11) 2454-8028;
- 8- Poderei entrar em contato com a Profª Drª Ana Paula Porto Noronha, principal responsável pela pesquisa, pelo telefone (011) 4534-8000;
- 9- Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e a outra com o pesquisador responsável.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Voluntário