
Autoeficácia Percebida por Estudantes do Primeiro Período de um Curso de Pedagogia

Charria Martins Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3921-1388>

Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Gizele Mariana de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7448-6718>

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Nayara Vitória Moraes da Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7563-5981>

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Regiele Pavlach Rossini

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8963-5528>

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Aline Munaro Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9236-6813>

Clínica de Psicologia Bem Estar

Eraldo Carlos Batista

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7118-5888>

Faculdade de Educação Superior de Tangará da Serra - FAEST

RESUMO: Neste estudo teve-se como objetivo investigar as crenças de autoeficácia de estudantes de um curso de licenciatura. A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva de abordagem quantitativa, realizada com 27 estudantes de Pedagogia (cinco homens e 22 mulheres) da Universidade Federal de Rondônia, com idades entre 17 e 38 anos. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a Escala Geral de Autoeficácia (EAGP) e um questionário de caracterização. Os resultados indicaram que os acadêmicos investigados possuem, de modo geral, percepções positivas e significativas em relação às crenças de autoeficácia. A análise dos resultados permitiu, também, tirar conclusões acerca das diferenças, mesmo de pouca magnitude, nas crenças de autoeficácia entre grupos definidos pelo gênero e pela faixa etária. Conclui-se que o grau de satisfação pelo ingresso no ensino superior pode ser elemento potencializador no desenvolvimento das crenças de autoeficácia desses estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria Social Cognitiva. Autoeficácia. Ensino superior.

Self-Efficiency Perceived by Undergraduate Students of The First Semester of a Pedagogy Degree

ABSTRACT: This study had as objective to research the beliefs of self-efficiency of students of a pedagogy college course. The methodology used was the descriptive research of quantitative approach, performed with 27 students of Pedagogy (five men and 22 women) of the Federal University of Rondonia, with ages ranging from 17 to 38. As data collection instruments were used the General Perceived Self-Efficacy Scale (EAGP) and a characterization questionnaire. The results indicate that the students analyzed have, in general, positive and significant perception regarding the self-sufficiency belief. The results analysis also has allowed us taking conclusions of the differences, even of low impact, regarding the self-sufficiency beliefs between groups defined by gender and age range. It is concluded that the degree of satisfaction of have entered the higher education can be a significant element on the development of self-sufficiency beliefs of these students.

KEYWORDS: Cognitive Social Theory. Self-efficiency. Higher education.

Autoeficácia Percibida por Estudantes del primer Período de un Curso de Pedagogía

RESUMEN: En este estudio se tuvo como objetivo investigar las creencias de autoeficacia de estudiantes de un curso superior en formación docente. La metodología utilizada fue la investigación descriptiva de abordaje cuantitativo, realizada con 27 estudiantes de Pedagogía (cinco hombres y 22 mujeres) de la Universidad Federal de Rondônia, con edades entre 17 y 38 años. Como instrumentos de colecta de datos fueron utilizados la Escala de Autoeficacia General Percibida (EAGP) y un cuestionario de caracterización. Los resultados indicaron que los académicos investigados tienen, en general, percepciones positivas y significativas en relación a las creencias de autoeficacia. El análisis de los resultados nos permitió, también, sacar conclusiones en relación a las diferencias, aunque de poca magnitud, en las creencias de autoeficacia entre grupos definidos por género y franja etaria. Se concluye que el grado de satisfacción por el ingreso en la educación superior puede ser elemento potenciador en el desarrollo de las creencias de autoeficacia de esos estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Teoría Social Cognitiva. Autoeficacia. Educación superior.

Introdução

A Teoria Social Cognitiva (TSC), formulada por Albert Bandura, psicólogo canadense, foi denominada de Teoria da Aprendizagem Social. Bandura mudou o rótulo de sua teoria de aprendizagem social para cognitiva por dois motivos: primeiro para distanciá-la das teorias da aprendizagem preponderantes à época e segundo para enfatizar o papel que a cognição desempenha na capacidade das pessoas de construir a realidade, autorregular-se, codificarem informações e executarem comportamentos (PAJARES; OLAZ, 2008).

A TSC postula que o indivíduo tem papel ativo no processo de aprendizagem, e parte daquilo que aprende é resultado de modelagem social, imitação e observação (AZEVEDO, 1997). A TSC adota a perspectiva da agência para autodesenvolvimento, a adaptação e a mudança, desse modo ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional (BANDURA, 2001; BANDURA, 2008). De outra maneira, na perspectiva de indivíduo agente parte-se do princípio de que a pessoa tem possibilidade de desenvolver sua capacidade de exercitar controle sobre a natureza e qualidade de suas vidas (AZZI, 2010).

Ainda de acordo com a TSC as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas, não sendo apenas produtos dessas condições. Assim, a TSC difere do modelo da Teoria Behaviorista, a qual conceitua a aprendizagem pelos estímulos ambientais e respostas individuais, ao passo que a aprendizagem observacional não exige respostas ou reforçamentos, mas observação e imitação (BANDURA, 2008), pois quando se observa outras pessoas se extraem regras e princípios gerais da maneira de se comportar, o que permite reproduzir tais comportamentos.

Outro aspecto em que a TSC difere do Behaviorismo é o entendimento do papel exercido pela cultura na aprendizagem do indivíduo. De acordo com essa Teoria as capacidades humanas básicas são modeladas como potencialidades da pessoa de diversas formas nos diferentes contextos culturais (BANDURA, 2006). Por outro lado, esse conjunto de capacidades básicas permite que os indivíduos se diferenciem por meio do contato com a cultura em que estão inseridos. Ou seja, o autodesenvolvimento, a adaptação e a mudança são enraizados em sistemas sociais, onde a agência pessoal opera dentro de uma rede de influências socioestruturais (AZZI, 2010). Ainda de acordo com a TSC, a individualidade é formada por meio de um movimento interacional, no qual o indivíduo como produto e produtor dos sistemas sociais em que vive tem a possibilidade de intervir em seu ambiente, alterando-o e sendo por ele alterado, sem determinar os eventos que ocorrem.

Entre os pensamentos que afetam o funcionamento humano, localizados no núcleo da TSC, destacam-se as crenças de autoeficácia, o que se constitui um dos elementos principais da teoria de Albert Bandura.

Tida como um dos mecanismos-chave para a composição da agência humana, a autoeficácia diz respeito às ideias que a pessoa possui acerca do seu próprio potencial, da sua própria capacidade, e como isso influencia o seu modo de vida, a forma como se posiciona diante de diversas situações e o quanto tenta alcançar seus objetivos. Em suma, define-se crença de autoeficácia como “as ideias que os indivíduos têm sobre a confiança nas suas capacidades para realizar determinada tarefa com sucesso ou não.” (BANDURA, 2008, p. 101). Ou seja, essas crenças se referem às ideias que o sujeito tem sobre si mesmo quanto a sua capacidade de alcançar os seus objetivos e fazer a diferença no cotidiano. O referido autor ainda acrescenta que a crença de autoeficácia é também uma avaliação orientada para o futuro, é a expectativa, e deve ser diferenciada dos conceitos de autoestima e autoconceito, por exemplo.

Ainda de acordo com Bandura (2001), a crença de autoeficácia forma-se a partir das informações recebidas por meio de quatro fontes: a experiência direta, a experiência vicária, a persuasão social e o estado físico e emocional. Por isso, a autoeficácia é considerada um determinante crítico de como os indivíduos estabelecem pensamentos e comportamentos e como esse determinante influencia as decisões que devem ser tomadas, uma vez que ela pode influenciar tanto positivamente quanto negativamente a vida das pessoas, dependendo de como a crença foi desenvolvida e das informações adquiridas para a sua construção (PAJARES; OLAZ, 2008).

Entendido como um fator cognitivo, o constructo da autoeficácia é concebido durante a vida e é próprio de cada pessoa. A crença de autoeficácia pode afetar o funcionamento profissional, definir sentimentos, pensamentos e comportamentos (POLYDORO; GUERREIRO-CASANOVA, 2010). Como afirma Bandura (2008), a percepção de eficácia afeta o comportamento, não apenas de forma direta, mas por intermédio de seus impactos em outros determinantes, como objetivos e aspirações, expectativas de resultados, tendências afetivas e percepção de impedimentos e oportunidades no ambiente social. As ideias que se tem sobre a capacidade de alcançar os objetivos fazem uma grande diferença na qualidade de vida da pessoa, sobretudo na realização e ordenação das ações que governam um vasto conjunto de situações desafiadoras.

Assim, a autoeficácia atua na importância que o indivíduo atribui para que determinada atividade seja realizada, o quanto aquela pessoa vai se desempenhar e se esforçar para concluir essa tarefa. Os indivíduos tendem a optar por aquelas tarefas e atividades em que se sentem confiantes de realizar e evitam escolher aquelas em que não se sentem confiantes para concluir. Como pontuam Pajares e Olaz (2008), as crenças de autoeficácia ajudam a determinar quanto esforço as pessoas dedicarão a uma atividade, quanto tempo elas perseverarão quando se confrontarem com obstáculos e o quanto serão resilientes diante de situações adversas. Para esses autores, quanto maior o sentido de eficácia, maior o esforço, a persistência e a resiliência. Como consequência, as crenças de autoeficácia também influenciam as escolhas que as pessoas fazem e os cursos de ação que procuram.

Em outras palavras, as crenças de autoeficácia afetam diferentes aspectos da vida, podem ser adquiridas em diferentes contextos ao longo da vida e seus resultados permanecem e atuam sobre diferentes aspectos relacionados à persistência diante da adversidade: emoções, depressão, escolhas de vida, habilidades e competências (FONTES; AZZI, 2012). Ainda, acrescenta-se que as crenças de autoeficácia estabelecem um alto nível de motivação que pode proporcionar maior esforço e perseverança diante das dificuldades no cumprimento de metas que o indivíduo estabelece durante o exercício de determinada atividade, como, por exemplo, nos estudos universitários.

As diferentes tarefas exigidas e os contextos vivenciados pelo estudante do ensino superior ao longo do curso, para alcançar determinado nível de rendimento acadêmico e satisfação com os resultados, têm impactos sobre o seu bem-estar psicológico, e isso tende a estar ligado também a outros aspectos de ordem pessoal, como os níveis de autoeficácia, por exemplo (SOUSA; BARDAGI; NUNES, 2013). No âmbito do ensino superior, como afirmam Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010), há o constructo da Autoeficácia na Formação Superior, definida como o conjunto de crenças que um indivíduo tem sobre a sua capacidade de mobilizar recursos cognitivos e executar atos de controle sobre os eventos e demandas referentes aos aspectos compreendidos pela formação universitária.

No entendimento de Sousa, Bardagi e Nunes (2013), a autoeficácia na formação superior é constituída de cinco dimensões: a) a autoeficácia acadêmica, a qual indica a percepção na capacidade para aprender e colocar em prática os conteúdos referentes ao curso; b) a autoeficácia na regulação da formação, a qual envolve a percepção da capacidade no estabelecimento de metas, planejamento e realização de ações com foco no processo de formação e desenvolvimento de carreira; c) a autoeficácia na interação social, que enfoca a capacidade percebida para estabelecer relações com colegas e professores com fins acadêmicos e sociais; d) a autoeficácia em ações proativas, a qual avalia a percepção da capacidade no aproveitamento de oportunidades que surgem durante a formação, em manter-se atualizado acerca dos conhecimentos referentes à formação e em realizar ações que promovam melhorias na instituição; e e) a autoeficácia na gestão acadêmica, que indica a confiança percebida na capacidade de planejamento e envolvimento para cumprir os prazos em relação às atividades acadêmicas.

No Brasil vários estudos têm apontado para a relevância das crenças de autoeficácia na formação, integração, permanência e sucesso dos acadêmicos do ensino superior. Dentre esses estudos se evidencia a pesquisa de Sousa, Bardagi e Nunes (2013), os quais investigaram a autoeficácia na formação superior e as vivências acadêmicas de estudantes cotistas e não cotistas da Universidade Federal de Santa Catarina. Os resultados obtidos no referido estudo mostraram que os acadêmicos cotistas apresentaram média mais baixa do que os demais na dimensão interpessoal das vivências acadêmicas e mais alta nas dimensões pessoal e institucional, sem diferenças na autoeficácia. Para os pesquisadores, tais dificuldades dos cotistas nas relações interpessoais podem ser decorrentes do preconceito e da desconfiança que o sistema de cotas enfrenta no Brasil.

Samssudin e Barros (2011), em sua pesquisa, estudaram a relação entre as crenças de autoeficácia na transição para o trabalho e o apoio social percebido em estudantes finalistas do ensino superior em um grupo de 221 participantes. Nesse estudo observou-se uma relação positiva e significativa entre as crenças de autoeficácia e que diz respeito ao apoio social percebido por parte de amigos e de outros em geral.

O indivíduo possui a capacidade de alterar seus pensamentos e sentimentos, e uma alternativa para aumentar as crenças de autoeficácia é possibilitar o bem-estar emocional e diminuir estados emocionais negativos. Essas crenças também atuam na quantidade de estresse e ansiedade durante o envolvimento em atividades, e as altas ou baixas crenças influenciam nisso. Loricchio e Leite (2012), ao avaliarem os níveis de estresse, ansiedade e as crenças de autoeficácia de 237 bacharéis em Direito em fase de preparação para o ingresso na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), encontraram correlações positivas entre os níveis de estresse, ansiedade e crenças de autoeficácia. De acordo com Pajares e Olaz (2008), pessoas com baixa eficácia podem acreditar que as coisas são mais difíceis do que realmente são, crença esta que provoca ansiedade, estresse, depressão e uma visão limitada sobre a melhor forma de resolver um problema.

Esses estudos indicam o quanto as crenças de autoeficácia estão relacionadas à capacidade que as pessoas possuem em produzir níveis de atuação e exercem influências na determinação do pensamento, sentimento, comportamento e motivação das pessoas, ou seja, como essas crenças afetam a vida do indivíduo.

Diante do exposto, neste estudo teve-se como objetivo compreender quanto os estudantes de um Curso de Pedagogia percebem suas crenças de autoeficácia.

Método

Delineamento

O presente trabalho trata-se de um estudo transversal, exploratório e descritivo (GIL, 2008), com análise dos dados quantitativos. De acordo com Creswell (2010), a pesquisa quantitativa é um meio para testar teorias objetivas, examinando a relação entre as variáveis, que, por sua vez, podem ser medidas tipicamente por instrumentos, para que os dados numéricos possam ser analisados por procedimentos estatísticos.

Sujeitos de Pesquisa

A amostra desta pesquisa foi constituída por todos os discentes do primeiro período do Curso de Pedagogia de novembro de 2017, sendo 27 indivíduos de ambos os sexos, com idades entre 17 e 25 anos, além de 9 participantes acima dos 25 anos. A amostragem é considerada não probabilística, composta de forma não aleatória, ou seja, a escolha dos participantes foi intencional, considerando as características particulares do grupo em estudo (GIL, 2008). Os critérios de inclusão na pesquisa consistiram em estar matriculados e frequentando o primeiro período do Curso de Pedagogia.

Instrumentos

Os instrumentos de coleta de dados foram a Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAGP), em sua versão na língua portuguesa (NUNES; SCHWARZER; JERUSALEM, 1999): Versão Inicial Brasileira (SBICIGO et al., 2012) e Versão Brasileira Final (GOMES-VALÉRIO, 2016). Trata-se de uma escala de autorrelato com 10 itens respondidos em formato Likert, com quatro opções de resposta (1-2-3-4), com a qual se objetiva verificar a capacidade de superar as dificuldades diárias e também averiguar a adaptação depois de experimentar todos os tipos de eventos estressantes da vida (SOUZA; SOUZA, 2004). O segundo instrumento utilizado foi um questionário sociodemográfico contendo perguntas como: nome, sexo, idade, estado civil, índice de reprovação, histórico de dificuldade de aprendizagem, graduação, se possui vínculo empregatício e histórico de doença psicológica.

Procedimentos de Coleta de Dados

Foi realizado o contato com os acadêmicos em sala de aula para apresentação dos objetivos do estudo e o convite para participação. Após os esclarecimentos e uma breve explicação sobre as crenças de autoeficácia, todos que estavam presentes naquele momento aceitaram colaborar. Em seguida foi realizada a leitura e solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A etapa seguinte consistiu no preenchimento do questionário sociodemográfico, e em seguida foi respondida a Escala de Autoeficácia Geral Percebida. Toda a coleta de dados teve duração aproximada de 30 minutos.

Procedimento de Análise dos Dados

Os dados obtidos foram agrupados, ordenados e processados, considerando as variáveis estudadas. Os dados foram tabulados no Microsoft Excel e analisados considerando os números relativos e absolutos.

Resultados e Discussão

Os participantes desta pesquisa estão caracterizados de acordo gênero, idade, estado civil, histórico de reprovação, formação, trabalho e histórico de doenças psicológicas. A amostra foi constituída por 27 acadêmicos, a maior parte do sexo feminino, 81,48% (n = 85), e as idades variaram entre 12 e 24 anos, além de 9 participantes acima de 25 anos. Outras características referentes ao perfil dos participantes encontram-se descritas na Tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes segundo gênero, idade, estado civil, histórico de reprovação, formação, trabalho e histórico de doenças psicológicas

VARIÁVEIS	DESCRIÇÃO	Nº	%
Gênero	Masculino	5	18,52

	Feminino	22	81,48
	Total	27	100
Idade	17-20	9	33,33
	21-24	9	33,33
	> 25	9	33,33
	Total	27	100
Estado civil	Solteiro	15	55,55
	Divorciado	8	29,63
	Casado	4	14,81
	Total	27	100
Histórico de reprovação	Sim	7	25,92
	Não	20	74,07
	Total	27	100
Graduação	Primeira	26	96,30
	Segunda	1	3,70
	Total	27	100
Trabalho	Sim	17	62,96
	Não	10	37,04
	Total	27	100
Histórico de doenças psicológicas	Sim	3	11,11
	Não	24	88,89
	Total	27	100

Fonte: os autores.

Sobre a predominância do sexo feminino, Senkevics (2016) pontua que a concentração de mulheres no ensino superior deriva do fato de elas se escolarizarem mais que os homens, em geral. Mas, considerando a formação específica do Curso de Pedagogia, Fagundes (1999) refere que a formação da mulher como educadora, relacionada ao magistério, configura-se uma extensão da maternidade, e sobre essa tendência da mulher nos cursos de educação também cita a “vocação” para lidar com crianças, as condições de baixos salários de docentes (o que faz com que o homem busque profissões mais rentáveis) e o preconceito ainda presente na nossa sociedade de que o magistério é uma profissão feminina.

Por outro lado, as mulheres estão cada vez mais buscando sua capacitação profissional. Segundo Senkevics (2016), não é novidade constatar que as jovens do sexo feminino são maioria em todo o ensino superior. Como esperado, nas universidades federais essa constatação é reafirmada. Em 2014, elas somavam 52,4% das estudantes de graduação contra 47,5% entre os homens. Essa sutil maioria feminina tem permanecido praticamente estável ao longo dos últimos vinte anos, com leves oscilações.

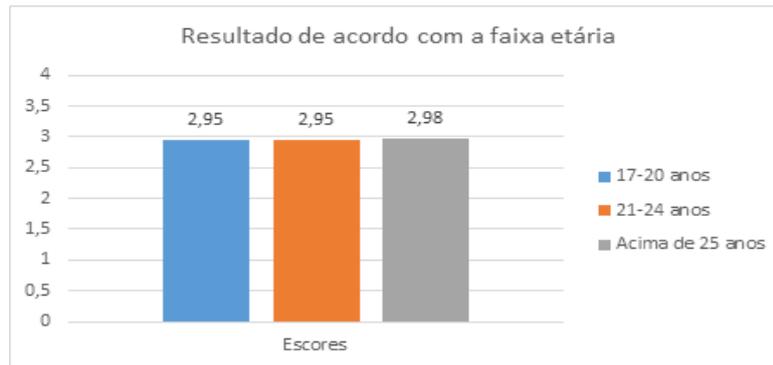
Em relação ao estado civil, o número de solteiros, 55,55% (n=15), sobressaiu-se ao de divorciados, 29,63% (n=8), e ao de casados, 14,81% (n=4). Além disso, os resultados mostraram que os solteiros, em sua maioria, foram classificados como alta percepção de crenças de autoeficácia. Com esse resultado, infere-se que o estado civil pode influenciar no quesito de confiança em si e em suas capacidades, pois se mantém o foco no investimento na graduação e na carreira profissional.

A maioria, além da graduação, possui a responsabilidade de trabalhar, 62,96% (n=17), o que pode culminar com a dificuldade em conciliar trabalho e estudo. Nesse caso manter essa rotina pode ser desgastante ao acadêmico e, até mesmo, levá-lo à evasão. Para aqueles que não desistem, é preciso equilibrar a rotina e a manutenção da produtividade para que todas as tarefas sejam bem realizadas. Nesse sentido, Fontes e Azzi (2012) afirmam que a maneira com a qual os indivíduos enfrentam tais pressões e estressores no transcorrer do curso de vida vai determinar sua resiliência.

Quanto à formação apenas um dos participantes estava cursando a segunda graduação, os demais relataram ser o primeiro curso do ensino superior. A maioria dos acadêmicos, 66,66% (n=18), encontrava-se na faixa etária entre 17 e 24 anos, alinhando-se à média nacional que é de 18 a 24 anos.

Quando observados os resultados relacionados a quanto os participantes percebiam suas crenças de autoeficácia, a diferença entre as faixas etárias foi quase imperceptível, como mostrado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Média da porcentagem obtida considerando a faixa etária



Fonte: Gomes-Valério (2016).

Nota: Com base na Escala de Autoeficácia Geral Percebida versão Brasileira Final.

Esses resultados mostram que, se por um lado os indivíduos mais jovens tendem a se sobressair quanto à habilidade de encontrar soluções variadas para resolver um problema, por outro, um indivíduo com mais maturidade está melhor “armado” para lidar e aceitar as complicações da vida. Isso ocorre pois este possui maior facilidade em persistir nas suas intenções e em alcançar seus objetivos, e entende-se que deve ser em razão de sua experiência de vida. Neste estudo, embora com menor magnitude, foi possível observar que os acadêmicos com idade maior que 25 anos percebem melhor as crenças de autoeficácia, sugerindo que pessoas com uma idade maior tendem a ser mais seguras e decididas quanto à escolha profissional (SOUSA; BARDAGI; NUNES, 2013).

Gráfico 2 – Resultado obtido de acordo com o sexo



Fonte: Gomes-Valério (2016).

Nota: Com base na Escala de Autoeficácia Geral Percebida versão Brasileira Final.

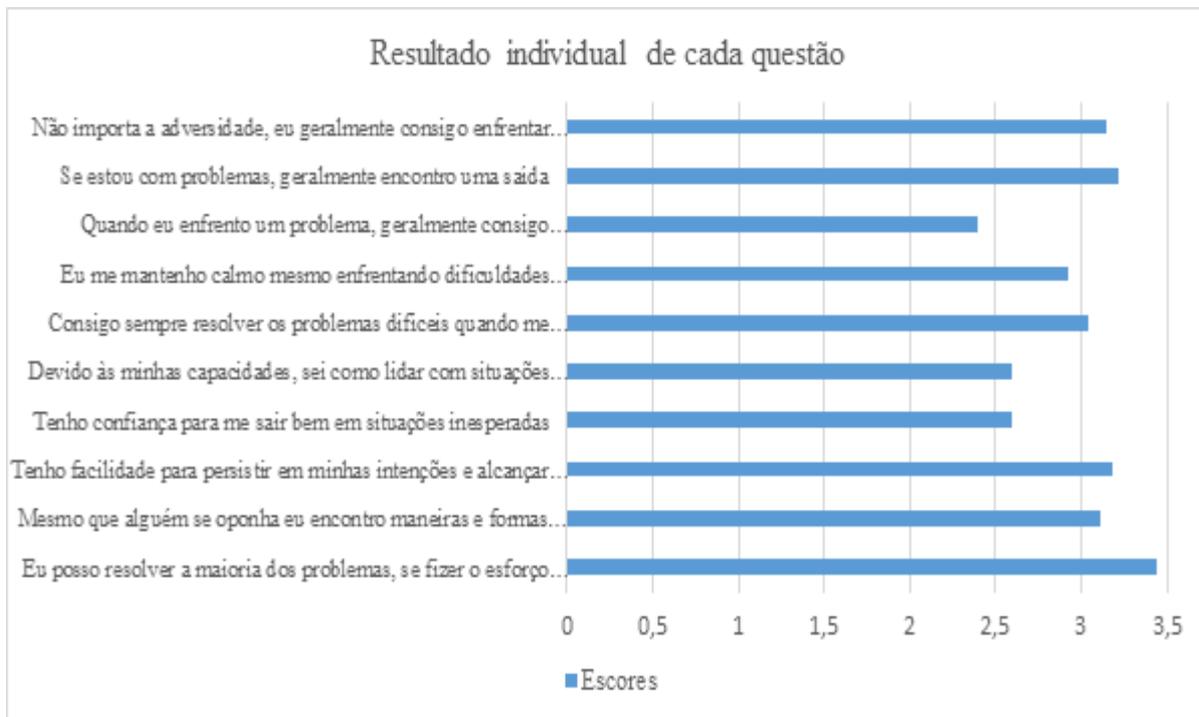
Quanto às crenças de autoeficácia percebidas de acordo com o gênero, os resultados apontaram para uma pequena diferença entre homens e mulheres, como mostrado no Gráfico 2.

A análise das médias permite concluir que o gênero masculino tem resultados discretamente superiores ao feminino nessas variáveis, o que indica que os homens parecem, em média, ter crenças de autoeficácia um pouco mais elevadas em comparação às mulheres no quesito confiança na capacidade de resolver problemas. As diferenças de gênero observadas neste estudo divergem dos resultados de Sousa, Bardagi e Nunes (2013), os quais encontraram maiores médias femininas nas dimensões de autoeficácia acadêmica. No entanto, novas pesquisas são necessárias para melhor compreender essas diferenças.

Ao analisar o resultado individual de cada questão pode-se observar que sete de um total de dez respostas obtiveram classificação alta de autoeficácia e três questões se classificaram como média-alta autoeficácia. A questão 1, referente à resolução de problemas utilizando-se do esforço necessário, obteve maior escore entre os participantes. Em segundo lugar aparece a questão 3, que avalia a facilidade de persistir em intenções e alcançar objetivos, e a 9, a qual investiga a capacidade de o indivíduo encontrar saídas diante de um problema. Fontes e Azzi (2012) sugerem, inspirados em Bandura (2001), que, como agente, o indivíduo influencia o próprio comportamento e as circunstâncias de sua vida, pois não é apenas alvo das influências do meio, mas também age sobre ele e produz influências que o modificam.

Dessa forma, compreende-se que as crenças de autoeficácia podem apresentar níveis elevados ou reduzidos que variam conforme as pessoas julgam suas capacidades, e, mesmo algumas pessoas possuindo as mesmas capacidades, elas possuem crenças diferentes que podem acarretar êxito ou fracasso.

Gráfico 3 – Resultado referente a cada questão



Fonte: Gomes-Valério (2016).

Nota: Com base na Escala de Autoeficácia Geral Percebida versão Brasileira Final.

Em seguida, as questões 2 e 10, respectivamente, avaliam a capacidade de encontrar maneiras de alcançar o que se deseja, mesmo diante da oposição de outrem, e o enfrentamento dos problemas independente da adversidade. De acordo com Nunes (2008), as crenças de autoeficácia são relevantes uma vez que elas influenciam, além das escolhas dos cursos de ação que são realizados e o quanto de esforço o indivíduo empenhará em seus objetivos, o tempo de preservação diante dos obstáculos e fracassos, bem como a resiliência perante uma adversidade.

Os menores escores foram obtidos nas questões que estavam relacionadas às dificuldades na resolução de problemas difíceis, manter-se calmo perante as dificuldades e confiança em si para se sair bem em situações inesperadas e lidar com imprevistos. Nesse sentido, Bzuneck (2014) afirma que quando existe a presença de fortes crenças de autoeficácia no contexto acadêmico, o esforço se fará presente desde o início e ao longo de todo o processo, de maneira persistente, mesmo que sobrevenham dificuldades e revezes. Contudo, Neves (2009) pontua que a autoeficácia é volátil, não é estável, e depende muito de qual problema será enfrentado; ela leva os sujeitos a estimar a probabilidade de alcançar determinado objetivo, e, nesse item, como se trata de encontrar diversas soluções para um problema desconhecido, talvez não seja possível

avaliar suas probabilidades.

Essas crenças afetam tanto pensamentos e ações quanto sentimentos, e, levando-as para um contexto acadêmico, trata-se de uma autoavaliação acerca do conhecimento, dos talentos e das habilidades do aluno, que pode se motivar a se envolver em atividades de aprendizagem se acreditar dar conta, para por meio delas dominar um conteúdo novo, melhorar suas habilidades e adquirir novos conhecimentos. Dessa forma, pequenas coisas do dia a dia, que se são adequadamente valorizadas, vão constituindo gradativamente a autoeficácia, e essa valorização faz parte do que Bandura chama de *persuasão social*, uma das fontes da autoeficácia, na qual também se encontram a *experiência direta*, a *experiência vicária* e os *estados físicos e emocionais*.

Considerações Finais

Neste estudo objetivou-se investigar as crenças de autoeficácia de estudantes de um curso de licenciatura. Entretanto, com base na pesquisa detalhada neste artigo, pôde-se concluir que a expectativa de uma resposta efetiva é de suma importância para os distintos interesses alcançados por meio do comportamento humano sobre diferentes pontos de vista.

Algumas pessoas com autoeficácia elevada acreditam que são totalmente capazes de determinada ação, mesmo antes de executá-la, porém se julga que esse comportamento pode ser um caminho para a frustração quando o indivíduo acaba não conseguindo fazer o que pensava ser capaz de realizar. Como foi exposto antes, os indivíduos são influenciados por processos externos e também os influenciam, mas suas aptidões mentais fornecem consciência e oportunidade para trabalhar esses estímulos.

Por fim, ainda, considerando o breve resumo da Teoria Social Cognitiva e sua relação com a educação e com a autoeficácia, pôde-se concluir que no contexto escolar um aluno que acredite possuir habilidades e conhecimentos necessários se motiva a realizar determinadas atividades. Estudantes com fortes crenças na eficácia pessoal acreditam que possuem as competências necessárias para alcançar seus objetivos e que são capazes de adquiri-las e melhorarem seu desempenho de aprendizagem.

Dessa forma, embora os resultados deste estudo não sejam conclusivos, foram bastante reveladores. A evidência mais marcante que se pôde verificar foi o fato de que a autoeficácia e a motivação dos estudantes se mostraram correlacionadas em alguns casos, confirmando, dessa maneira, o que a literatura vem apontando. Cabe, no entanto, especificar que tipo de relações foi encontrado, uma vez que estas foram de naturezas diferentes. O instrumento de autoeficácia permite avaliar essa variável no que diz respeito a duas situações diferentes: no que se refere à autoeficácia para o estudo e no que diz respeito à autoeficácia para o desempenho, além de medida geral dessa variável. As análises dos resultados revelaram que os grupos diferiram em relação a essas medidas.

No entanto, concorda-se que Bandura acrescentou muito às ciências humanas com suas teorias. Acredita-se também que seus estudos conseguiram definir melhor os processos de aprendizagem, valorizando a inteligência humana em muitos aspectos. Encontrar consistência nessas informações não é tarefa fácil, considerando que não se pode ignorar o fato de que os indivíduos passam a todo o momento por uma série de circunstâncias que não podem ser controladas e que podem interferir no momento específico e contextual em que essas informações estão sendo coletadas.

Referências

- AZEVEDO, M. A **Teoria Cognitiva Social de Albert Bandura**. Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências. Lisboa, 1997.
- AZZI, R. G. Mídias, transformações sociais e contribuições da Teoria Social Cognitiva. **Psico**, v. 41, n. 2, p. 5, 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5202/5322>>. Acesso em: 22 mar. 2018.
- AZZI, R. G.; POLYDORO, S. Autoeficácia proposta por Albert Bandura. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Org.). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006. p. 9-23.
- BANDURA, A. A evolução da teoria social cognitiva. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J (Org.). **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 15-41.
- BANDURA, A. Going global with social cognitive theory: from prospect to paydirt. In: DONALDSON, S. I.; BERGER, D. E.; PEZDEK, K. (Ed.). **The rise of applied psychology: new frontiers and rewarding careers**. Editora: Psychology Press, 2006. p. 53-70.
- BANDURA, A.; NUNES, M. F. O. Funcionamento e desenvolvimento das crenças de autoeficácia: uma revisão. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v9n1/v9n1a04.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017
- BANDURA, A. Social cognitive theory: an agentic perspective. **Annual Review Psychologist**, v. 52, p. 1-26, 2001. Disponível em: <<https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psych.52.1.1>>. Acesso em: 18 maio 2018.
- BZUNECK, J. A. **As crenças de autoeficácia e o seu papel na motivação do aluno**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FAGUNDES, T. C. P. A mulher como profissional de educação: alguns aspectos de sua trajetória de formação. **Revista da FACED**, n. 3, 1999. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/2920/2087>>. Acesso em: 21 abr. 2018.
- FONTES, A. P.; AZZI, R. G. Crenças de autoeficácia e resiliência: apontamentos da literatura sociocognitiva. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v29n1/a12v29n1.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2018.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LORICCHIO, T. M. B.; LEITE, J. R. Estresse, ansiedade, crenças de autoeficácia e o desempenho dos bacharéis em Direito. **Avaliação Psicológica**, v. 11, n. 1, p. 37-47, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n1/v11n1a05.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.
- NUNES, M. F. O. Funcionamento e desenvolvimento das crenças de autoeficácia: uma revisão. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 9, n. 1, p. 29-42, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v9n1/v9n1a04.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

POLYDORO, S. A. J.; GUERREIRO-CASANOVA, D. C. Escala de autoeficácia na formação superior: construção e estudo de validação. **Avaliação Psicológica**, v. 9, n. 2, p. 267-278, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v9n2/v9n2a11.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

SAMSSUDIN, S.; BARROS, A. Relação entre as crenças de autoeficácia e o apoio social na transição para o trabalho em estudantes finalistas do ensino superior. **Psicologia**, v. 25, n. 1, p. 159-171, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v25n1/v25n1a07.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

SCHMITZ, M. B. M. **A importância da autoestima no contexto familiar, social e escolar**. 62 p. 2004. Monografia – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2004. Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000026/00002616.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

SENKEVICS, A. **Gênero nas universidades federais: uma análise do perfil de estudantes por sexo**. 2016. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2016/08/22/genero-nas-universidades-federais-uma-analise-do-perfil-de-estudantes-por-sexo/>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

SOUSA, H.; BARDAGI, M. P.; NUNES, C. H. S. S. Autoeficácia na formação superior e vivências de universitários cotistas e não cotistas. **Avaliação Psicológica**, v. 12, n. 2, p. 253-261, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v12n2/v12n2a16.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

SOUZA, I.; SOUZA, M. A. Validação da escala de autoeficácia geral percebida. **Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas**, v. 26, n. 1-2, p. 12-17, 2004.

Sobre os autores

Charria Martins Pereira é acadêmica do Curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Rolim de Moura. charria.martins@hotmail.com

Gizele Mariana de Souza é acadêmica do Curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Rolim de Moura. giihmsousa@gmail.com

Nayara Vitória Moraes da Costa é acadêmica do Curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Rolim de Moura. nayara.vitoria@hotmail.com

Regiele Pavlach Rossini é acadêmica do Curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Rolim de Moura. regirossini.mig@hotmail.com

Aline Munaro Gomes é Graduada em Psicologia pela Universidade de Cuiabá - UNIC, Especialista em Gestão em Saúde pela Universidade Estadual de Mato Grosso – UNEMAT, Psicóloga na Clínica Psicologia e Bem Estar. psi.alinemunaro@gmail.com

Eraldo Carlos Batista é Doutorando em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica – PUCRS, Professor do Departamento de Psicologia da Faculdade de Educação Superior de Tangará da Serra – FAEST. eraldo.cb@hotmail.com

Recebido em: 03/05/2018

Revisado em: 27/06/2018

Aceito em: 30/07/2018