

Relações entre competências socioemocionais, adaptabilidade e autoeficácia na transição escola-trabalho

Relationships between socioemotional skills, adaptability and self-efficacy in the school-work transition

Relaciones entre competencias socioemocionales, adaptabilidad y autoeficacia en la transición escuela-trabajo

 Fabíola Aparecida Molina Costa¹

 Lucy Leal Melo-Silva¹

 José Egídio Oliveira²

 João Paulo Araújo Lessa³

¹ Universidade de São Paulo

² University of Luxembourg

³ Universidade Tuiuti do Paraná

Recebido: 22/10/2023

Aceito: 24/10/2024

Correspondência:

Fabíola Aparecida Molina Costa,
fabiolamolinalcosta@usp.br

Como citar: Molina Costa, F. A., Melo-Silva, L. L., Oliveira, J. E., & Lessa, J. P. A. (2024). Relações entre competências socioemocionais, adaptabilidade e autoeficácia na transição escola-trabalho. *Ciencias Psicológicas*, 18(2), e-3720. <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3720>

Disponibilidade de dados:

O conjunto de dados que embasa os resultados deste estudo não está disponível.

Nota: Artigo derivado da dissertação de mestrado da primeira autora sob a supervisão da segunda, defendida em 2023, no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto/SP, Brasil. Apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, No. 307325/2021-0).

Resumo: O objetivo deste estudo foi investigar possíveis correlações entre competências socioemocionais, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição escola-trabalho. A amostra foi composta por 505 jovens aprendizes com idades entre 14 e 24 anos, sendo 39,4 % do sexo masculino ($n = 199$), 60,6 % do sexo feminino ($n = 306$), participantes de um programa de aprendizagem. Foram utilizados quatro instrumentos aplicados online: Instrumento para Avaliação de Competências Socioemocionais (SENNA 2.0), Escala de Adaptabilidade de Carreira (EAC), Escala de Autoeficácia na Transição Escola-Trabalho (AETTBR), Questionário de Identificação e Critério de Classificação Econômica Brasil. Foram realizadas análises fatoriais confirmatórias, de confiabilidade, descritivas e correlações r de Pearson. Os resultados indicam correlações importantes entre todas as variáveis, exceto entre as competências socioemocionais, amabilidade e engajamento com os outros. Os resultados da AETT-BR e da EAC mostram relação entre confiança e adaptação. Os achados mostram implicações para as práticas e pistas para novas investigações.

Palavras-chave: competências socioemocionais; adaptabilidade de carreira; autoeficácia; transição escola-trabalho; aprendizes

Abstract: The aim of this study was to investigate possible correlations between socioemotional competencies, career adaptability and self-efficacy in the school-work transition. The sample consisted of 505 young apprentices aged between 14 and 24, 39.4 % male ($n = 199$), 60.6 % female ($n = 306$), participating in an apprenticeship program. Four online instruments were used: the Socio-Emotional Skills Assessment Tool (SENNA 2.0), the Career Adaptability Scale (CAT), the Self-Efficacy Scale for the School-Work Transition (AETT-BR), the Identification Questionnaire and the Brazil Economic Classification Criterion. Confirmatory factor analysis, reliability analysis, descriptive analysis and Pearson's r correlations were carried out. The results indicate significant correlations between all the variables, except for socioemotional competencies, kindness and engagement with others. The results of the AETT-BR and CAT show a relationship between trust and adaptation. The findings show implications for practice and avenues for further research.

Keywords: socioemotional competencies; career adaptability; self-efficacy; school-to-work transition; apprentices



Resumen: El objetivo de este estudio fue investigar posibles correlaciones entre competencias socioemocionales, adaptabilidad de carrera y autoeficacia, en la transición escuela-trabajo. La muestra estuvo compuesta por 505 jóvenes participantes de un programa de aprendizaje con edades entre 14 y 24 años, siendo 39.4 % del sexo masculino ($n = 199$) y 60.6 % del sexo femenino ($n = 306$). Se utilizaron cuatro instrumentos aplicados online: Instrumento para Evaluación de Competencias Socioemocionales (SENNA 2.0), Escala de Adaptabilidad de Carrera (EAC), Escala de Autoeficacia en la Transición Escuela-Trabajo (AETBR) y Cuestionario de Identificación y Criterio de Clasificación Económica Brasil. Se realizaron análisis factoriales confirmatorios de confiabilidad y descriptivos y correlaciones r de Pearson. Los resultados indicaron correlaciones importantes entre todas las variables, excepto entre las competencias socioemocionales, amabilidad y compromiso con los otros. Los resultados de la AETT-BR y de la EAC mostraron relación entre confianza y adaptación. Los hallazgos muestran implicaciones para las prácticas e indicios para realizar nuevas investigaciones.

Palabras clave: competencias socioemocionales; adaptabilidad profesional; autoeficacia; transición escuela-trabajo; aprendices

A contemporaneidade, na era digital, é caracterizada por mudanças constantes no modo de viver e no mundo do trabalho, resultando em transformações significativas na vida das pessoas, na entrada no mercado de trabalho e no desenvolvimento da carreira. As configurações de trabalho estão se modificando a uma velocidade jamais vista. Observam-se carreiras multifacetadas, empreendedorismo forçado, terceirização e contratações por projetos, enfatizando a responsabilidade individual na gestão de carreira. O Relatório do Grupo Banco Mundial (2018) destaca os novos desafios na vida profissional, neste século, que requerem habilidades cognitivas, técnicas e socioemocionais, independentemente da idade.

As velozes mudanças no mundo do trabalho, no modo de produção capitalista, mostram que ter um diploma, ou uma certificação, não é garantia de sucesso no mercado de trabalho, tornando essencial que os jovens desenvolvam diversas habilidades por meio de programas educacionais e de capacitação profissional. No contexto brasileiro, é crucial focalizar o desenvolvimento humano e profissional de jovens no início de carreira, muitos dos quais enfrentam desafios devido à defasagem educacional, principalmente em escolas periféricas. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022) revelam que cerca de 18 % dos jovens entre 14 e 29 anos não concluíram o ensino médio, refletindo desigualdades educacionais e socioeconômicas. Em um cenário caracterizado por mudanças rápidas, os jovens enfrentam desafios específicos na transição da escola para o mercado de trabalho, no âmbito pessoal (condições internas), social e econômica (condições externas). No que se refere ao grupo populacional, jovens aprendizes, o interesse é a preparação dos jovens para o futuro na realidade socioeconômica que se apresenta.

Nessa direção, cabe destacar o estudo de Klitzke et al. (2023), que objetivou avaliar como o programa Aprendiz Legal impacta a entrada e a permanência no mercado de trabalho formal no Brasil. Os resultados indicam que os participantes têm uma probabilidade estimada de 68 % de ingressar no mercado formal, representando um aumento notável de 20 pontos percentuais em relação a outros programas. Além disso, pessoas com deficiência têm maiores chances de se integrar no mercado formal de trabalho em comparação com aquelas sem deficiência. Quando se trata da permanência no emprego, os egressos da aprendizagem têm uma vantagem de aproximadamente 10 pontos percentuais em relação a outros grupos nos anos de 2015 e 2016. Diante disso, analisar as inferências das carreiras dos jovens traz relevância social, econômica e acadêmica, além do seu potencial impacto positivo na orientação profissional, no desenvolvimento de políticas educacionais e em programas de capacitação voltados para jovens aprendizes. A política ativa da aprendizagem na criação de empregos dignos para os jovens, mesmo em situações especiais, reflete seu compromisso com a mobilização internacional em prol desse objetivo, conforme destacado por Axmann (2018).

A primeira variável deste estudo refere-se às competências socioemocionais, que tratam da capacidade de tomar decisões conscientes, lidar com desafios, e regular emoções de forma apropriada (Abed, 2016; Melo-Silva et al., 2023). Elas são consideradas cruciais para a vida pessoal e profissional, e encontram na taxonomia do modelo dos Cinco Grandes Fatores (Soto & John, 2017) a denominação de macrocompetências, como Autogestão, Engajamento com os outros, Abertura ao novo, Resiliência emocional e Amabilidade (Primi et al., 2021). As macrocompetências são adquiridas e desenvolvidas por meio de experiências ao longo da vida e são essenciais para enfrentar transições e desafios no mundo do trabalho, contribuindo para a empregabilidade e qualidade no trabalho dos jovens (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE], 2015; Primi et al., 2021). As

competências socioemocionais estão sendo incluídas nas políticas públicas educativas. Há consenso na legislação educacional recente e há discordâncias, como apontam Ciervo e Silva (2019). Os referidos autores criticam a centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. Para eles autores a inclusão das competências socioemocionais atende à demanda do neoliberalismo e do capitalismo. Outros autores também criticam o foco no desenvolvimento das competências socioemocionais no Brasil. Smoka et al. (2015) problematizam o instrumento de “medida socioemocional” (SENNA 1,0) em larga escala, sobretudo, como proposta para a política pública educacional. A respeito da inserção das competências socioemocionais na política curricular e no ensino médio, Magalhães (2021) destaca o desvio do pensamento crítico para a ênfase no individualismo. Ao estudar documentos da OCDE e do Brasil, Cardozo et al. (2023) concluem que há um alinhamento do Brasil no movimento internacional de promover governança nas políticas educacionais. Especificamente sobre material didático, Silva (2023), ao analisar livros sobre projeto de vida do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, destaca que se observa uma relação direta entre as competências socioemocionais e a racionalidade neoliberal. Por sua vez, o estudo de Silva (2022) analisa documentos produzidos pelo Instituto Ayrton Senna, Banco Interamericano de Desenvolvimento, OCDE e presentes na reforma do ensino médio e na Base Nacional Comum Curricular. Com base na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico crítica, o referido autor aponta a artificialidade da cisão entre as funções cognitivas e afetivas do psiquismo humano. As críticas são essenciais no âmbito das políticas públicas e da produção do conhecimento. No modo de produção capitalista, admite-se a possibilidade do viés neoliberal, assim como do viés emancipador. Sobre as lógicas que fundamentam as políticas públicas investigações são necessárias, mas não constituem objeto deste estudo. É na segunda perspectiva, do caráter emancipador e do protagonismo juvenil que se assenta este estudo.

Neste estudo, as competências socioemocionais (CSE) são entendidas como potencial humano e estão associadas a habilidades que representam o resultado da utilização desses recursos, gerando um determinado desempenho derivado de treinamento em atividades específicas (Melo-Silva et al., 2023). Sem perder a visão crítica e política, focaliza-se o desenvolvimento pleno do ser humano no contexto da educação integral, da preparação para a vida e carreira, como define a legislação brasileira.

A segunda variável se refere à adaptabilidade de carreira, (AC) ou *adapt-ability*, um conceito psicossocial que explora como as pessoas gerenciam suas escolhas profissionais, fazem transições e superam desafios no ambiente de trabalho (Carvalho et al., 2017; Ladeira et al., 2019; Rudolph et al., 2017; Savickas, 2005). Esse construto inclui quatro dimensões: preocupação, controle, curiosidade e confiança, que medem a capacidade de refletir sobre a carreira, agir de forma proativa, explorar novas oportunidades e acreditar nas próprias habilidades (Gamboa et al., 2014; Savickas et al., 2009). A AC é uma característica individual maleável que pode mudar ao longo do tempo e devido a fatores individuais e contextuais, tornando-se especialmente relevante em um mundo de trabalho em constante transformação (Kim et al., 2020; Savickas & Porfeli, 2012). Assim, a adaptabilidade de carreira é fundamental para enfrentar obstáculos na busca de emprego e na inserção profissional, influenciando a confiança dos jovens nesses processos (Gamboa et al., 2014).

A terceira variável é a autoeficácia na transição escola-trabalho (AETT). Ela é baseada na Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura (2008) e refere-se à crença individual na capacidade de planejar e realizar ações relacionadas à busca de emprego e adaptação ao trabalho. Segundo Betz (2004), um jovem confiante em suas habilidades para buscar emprego é mais propenso a agir, pois a autoconfiança está ligada à disposição de experimentar comportamentos. Por outro lado, a falta de confiança pode levar ao evitamento de ações e à tendência de desistir diante de dificuldades, o que prejudica o processo de procura de emprego. Baixas crenças de autoeficácia podem resultar em um diálogo interno negativo e ansiedade, afetando a concentração e prejudicando o desempenho. Em resumo, a autoconfiança é crucial na busca de emprego, enquanto a falta dela pode se tornar uma profecia auto-realizada. A autoeficácia é influenciada por fatores como experiências passadas, suporte social e feedback positivo (Betz, 2004; Lent et al., 1994; Vieira, 2008). A AETT desempenha um papel crucial na forma como os jovens enfrentam a transição da escola-trabalho, afetando sua confiança e otimismo durante esse processo.

Estudos com universitários ressaltam a importância da autoeficácia na transição escola-trabalho (Barros, 2018; Kim et al., 2015; Martins, 2019). Assim como, o estudo de Tolentino et al. (2019) demonstrou que a autoeficácia é considerada crucial para a adaptabilidade de carreira e a busca por emprego, correlacionando-se positivamente com o desempenho. No contexto brasileiro, alguns estudos, também com universitários, mostram que a autoeficácia profissional e traços de personalidade influenciam o planejamento de carreira (Ourique & Teixeira, 2012) e estão correlacionados com a adaptabilidade de carreira (Bardagi & Albanaes, 2015; Monteiro et al., 2019). Ainda, Vieira e Theotonio (2018) mostram a relação entre autoeficácia na transição e sucesso profissional. Sobre a relação entre autoeficácia na formação superior e a procrastinação acadêmica, os achados de Fior et al. (2022) mostram que as mulheres e estudantes mais velhos apresentam níveis superiores na autoeficácia para a formação, enquanto os homens e os estudantes mais jovens apresentam resultados mais elevados na procrastinação. Gomes et al. (2019), em uma investigação com finalistas do ensino superior, no contexto português, mostrou que a autoeficácia na transição para o trabalho e a empregabilidade percebida predizem as intenções e comportamentos de procura de emprego. Gamboa et al. (2018) faz uma comparação de estudantes universitários e estudantes do mesmo contexto, porém também trabalhadores a respeito de adaptabilidade, empregabilidade percebida e autoeficácia com scores maiores para os estudantes-trabalhadores. Observa-se que predominam estudos com universitários. Com estudantes do ensino médio, a investigação de Ambiel et al. (2018) mostrou correlações significativas entre autoeficácia para escolha profissional e adaptabilidade de carreira. Em uma investigação com trabalhadores, os achados de Salvador e Ambiel (2019) mostram que os participantes com crenças de autoeficácia ocupacional mais elevadas mostram níveis mais altos em todas as dimensões da adaptabilidade de carreira.

Assim, observa-se lacuna na literatura em relação à população de jovens aprendizes, tornando relevante esta investigação. Alguns estudos com aprendizes, no contexto da aprendizagem profissional, focalizam relações entre as variáveis centrais deste estudo. Oliveira e Godoy (2015) buscaram identificar os fatores de risco e proteção e estratégias de enfrentamento, visando analisar o processo de resiliência em aprendizes. Os resultados mostram índices médios de resiliência, falta de tempo na conciliação estudo-trabalho e as figuras fraternas negativas como os principais fatores de risco. No estudo conduzido por Souza (2019), que envolveu jovens participantes de um programa de aprendizagem, foram identificados resultados positivos na correlação entre CSE e AC. A pesquisa conduzida por Oliveira (2023) evidenciou que, após a implementação de um programa de intervenção voltado para o desenvolvimento de CSE, o grupo de aprendizes obteve pontuações mais elevadas nas CSE relacionadas à abertura, em comparação com o grupo de estudantes de nível técnico.

Sobre os estudos que tratam das CSE, a revisão da literatura mostra que a maior parte das investigações foram realizadas com amostras de crianças (Santos et al., 2018). Sobre os estudos que tratam da AC, a revisão da literatura de Coradini et al. (2022) mostra predomínio de publicações de procedência dos Estados Unidos da América, versando sobre temas como desenvolvimento da carreira e empregabilidade, principalmente na área de Psicologia. Além disso, a revisão da literatura de Barbosa e Melo-Silva (2023) voltada para a caracterização de programas de intervenção com foco na aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional revela uma notável diversidade de programas. De forma encorajadora, 24 desses programas demonstraram efeitos positivos no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e em outras variáveis críticas para o desenvolvimento dos participantes.

Assim, este estudo visa contribuir com a produção do conhecimento ao investigar as relações entre as três variáveis: CSE (com jovens); AC (no contexto brasileiro); e AETT (com uma amostra composta por jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz). A hipótese é de que há relação entre as três variáveis o que pode contribuir com pistas para a prática, destinadas a adolescentes e jovens adultos, considerando a importância dos três construtos como base para favorecer o desenvolvimento de projetos de vida e para a construção da carreira.

Método

Este estudo é uma parte integrante de um projeto maior e do mestrado da primeira autora, orientado pela segunda autora. Ele foi realizado por meio de um levantamento de dados, utilizando uma abordagem transversal e de natureza quantitativa. Para coletar as informações necessárias, foi utilizado o método de pesquisa tipo *survey*, que consiste na realização de perguntas diretas aos indivíduos

investigados (Cozby, 2003). Os resultados foram submetidos a análises estatísticas que possibilitaram a quantificação e a generalização dos achados.

Participantes

Os participantes deste estudo foram selecionados por meio de uma amostra não probabilística e de conveniência, considerando critérios como disponibilidade e facilidade de acesso aos mesmos, conforme destacado por Hair et al. (2005). A amostra foi constituída por jovens participantes de um Programa Aprendizagem de uma Empresa-Escola, de uma cidade do interior do Brasil. Os participantes têm entre 14 e 24 anos de idade, sendo 39,4 % do sexo masculino ($n = 199$), 60,6 % do sexo feminino ($n = 306$) e com tempo médio no programa de 8,3 meses.

Instrumentos

Questionário de Identificação dos aprendizes. Este instrumento foi construído para fins deste estudo. Ele contém os seguintes itens: sexo, idade, escolaridade, com quem reside, nível de escolaridade do pai e da mãe, qual tipo de ensino médio estuda ou cursou (instituição pública ou privada), jornada de trabalho, área de aprendizagem, há quanto tempo é aprendiz, se já teve alguma experiência de trabalho antes e por quanto tempo, se deseja continuar os estudos, em qual tipo de curso e porque começou a procurar trabalho.

Instrumento para Avaliação de Competências Socioemocionais – SENNA 2.0 (Primi et al., 2021, Primi et al., 2023). É um instrumento brasileiro criado por pesquisadores vinculados ao Instituto Ayrton Senna (IAS), desenvolvido para mensurar CSE no contexto educacional em larga escala. O objetivo do SENNA é fornecer subsídios para a criação de políticas públicas voltadas à educação. A versão completa do SENNA 2.0 contém 162 itens, organizados em cinco macrocompetências e 17 facetas ou competências. Neste estudo, foi utilizada a versão reduzida, com 54 itens. A escolha pela versão reduzida justifica-se pela necessidade de otimizar o tempo de aplicação, visto que outros instrumentos também foram aplicados no mesmo grupo de participantes, e também pelo fato de que o instrumento foi desenvolvido especificamente para o contexto educacional brasileiro, o que o torna particularmente adequado para estudos que buscam avaliar competências socioemocionais nessa área. Apesar da redução no número de itens, essa versão mantém uma excelente consistência interna, com os coeficientes α de cada macrocompetência, com amostras acima de 18 anos, sendo: abertura ao novo 0,91, autogestão 0,94, engajamento com outros 0,86, amabilidade 0,86 e resiliência emocional 0,90. Outra estimativa de confiabilidade apresentou resultados muito bons por meio do teste-reteste ($r \geq 0,85$) (Primi et al., 2023). A aplicação do SENNA 2.0 foi realizada de forma digital, com instruções detalhadas fornecidas aos participantes. O tempo médio para completar os 54 itens foi de aproximadamente 15 a 20 minutos. Cada avaliação foi realizada individualmente, com os resultados processados coletivamente, sem identificação individual, conforme o sistema de categorização do IAS, que classifica os resultados em quatro níveis: "a desenvolver", "emergente", "capaz" e "muito capaz".

Escala de Adaptabilidade de Carreira (EAC; Teixeira et al., 2012). A *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS) foi desenvolvida por Savickas e Porfeli (2012). A escala é organizada em quatro dimensões: preocupação, controle, curiosidade e confiança, com base na Teoria da Construção de Carreira de Savickas (2005), que subsidia o paradigma Life Design. A versão original foi testada em diversos países com adolescentes e trabalhadores adultos com 44 itens de medida. Foram realizadas análises confirmatórias com os resultados internacionais e elaborada uma versão final com 24 itens, sendo seis em cada dimensão. Os resultados obtidos para os coeficientes de consistência interna do alfa de Cronbach foram de 0,94 para a escala total, 0,88 para a subescala de preocupação, 0,83 para a subescala de controle, 0,88 para a subescala de curiosidade e 0,89 para a subescala de confiança, de acordo com o estudo de Audibert e Teixeira (2015). Esses valores se aproximam dos melhores resultados encontrados em amostras de outros países, conforme indicado por Savickas e Porfeli (2012). O instrumento foi adaptado para o contexto português-brasileiro na versão internacional de 24 itens (Teixeira et al., 2012).

Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, versão brasileira (AETT-BR; Soares et al., 2006). O referido instrumento tem a finalidade de mensurar as crenças dos estudantes na sua capacidade em organizar e executar ações de procura de emprego e de adaptação ao mundo do trabalho. A versão da AETT-BR utilizada neste estudo é constituída por 28 itens, que se agrupam em três dimensões, sendo elas a) autoeficácia na adaptação ao trabalho, com 14 itens e $\alpha = 0,91$; b) autoeficácia

na regulação emocional, com 8 itens e $\alpha = 0,93$; e c) autoeficácia na procura de emprego, com 6 itens e $\alpha = 0,85$ (Fleming, 2015). Este instrumento se utiliza de uma escala do tipo Likert de 6 pontos, em que 1 é *nada confiante* e 6 é *totalmente confiante*, de forma que quanto maior a concordância nos itens, maior o nível de autoeficácia apresentado.

Procedimento de coleta de dados

O projeto maior foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição sede. Os instrumentos de avaliação, incluindo o questionário, foram preparados e incorporados na plataforma Google Forms. No caso de participantes com idade inferior a 18 anos, os pais manifestaram a anuência por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pais e os filhos por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Os participantes com idade igual ou superior a 18 anos se manifestaram na parte introdutória do questionário. É importante destacar que todos os dados foram coletados durante a pandemia do vírus SARS-CoV-2, com as medidas de isolamento social em vigor.

Procedimento de análise de dados

Após a coleta de dados, o formulário contendo as respostas do SENNA 2.0 foi enviado à equipe do Instituto Ayrton Senna. A equipe então aplicou a Teoria de Resposta ao Item (TRI) para correlacionar os escores do instrumento politômico (escala tipo Likert: *a desenvolver, emergente, capaz e muito capaz*) utilizando o modelo de créditos parciais e classificações individuais para cada uma das dimensões da escala. Uma vez concluída a análise do SENNA 2.0, os dados foram transferidos, juntamente com os dos outros instrumentos e informações sociodemográficas, para uma planilha do Excel e codificados para uso no software IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 25. Em seguida, foram realizadas análises fatoriais confirmatórias com utilização do software IBM-SPSS-Amos© (versão 22) e avaliações de confiabilidade das escalas utilizadas. Além disso, foram realizadas análises de correlações, usando o teste r de Pearson, entre as dimensões das variáveis do estudo. O coeficiente r pode apresentar valores que vão de -1 a 1, de forma que o sinal indica a direção, e o valor, o grau desta relação. Os valores utilizados para interpretação neste estudo seguem a recomendação de Hair et al. (2005), em que $r = 0,10$ até 0,30 é considerado fraco; $r = 0,40$ até 0,6, moderado; $r = 0,60$ até 0,80, forte; 0,80 até 1, muito forte ou correlação perfeita.

Resultados

Com a finalidade de confirmar a estrutura fatorial dos instrumentos, foram realizadas análises fatoriais confirmatórias (AFC) para as escalas de Adaptabilidade de Carreira (EAC) e Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT-BR). Os índices de confiabilidade foram mensurados pelo alfa de Cronbach e foram obtidos os seguintes valores para as dimensões da EAC, a saber: 0,884 para Preocupação; 0,836 para Controle; 0,892 para Curiosidade; e 0,884 para Confiança. Para as subescalas da AETT-BR, os seguintes alfas de Cronbach foram obtidos, a saber, 0,954 para Autoeficácia para a Adaptação ao Trabalho; 0,927 para Autoeficácia para a Regulação Emocional; e 0,857 Autoeficácia para a Procura de Emprego. A Tabela 1 mostra os índices de ajustes para as duas escalas.

Tabela 1

Índices de ajustes para as escalas de Adaptabilidade de carreira e Autoeficácia para Transição Escola-Trabalho

Instrumento	GFI	CFI	RMSEA	χ^2/gl
EAC	0,903	0,964	0,057	2,619
AETT-BR	0,870	0,939	0,062	2,967

Nota. EAC: Escala de Adaptabilidade de Carreira; AETT-BR: Escala de autoeficácia de transição escola-trabalho, versão brasileira.

A análise da relação existente entre as macrocompetências das CSE, dimensões da Escala de Adaptabilidade de Carreira (AC) e subescalas da Escala de Autoeficácia na Transição Escola-Trabalho (AETT-BR) foi feita por meio da correlação de Pearson (r), como mostra a Tabela 2.

Tabela 2

Correlações entre as macrocompetências do SENNA 2.0 com as variáveis das escalas de Adaptabilidade de carreira e Autoeficácia para Transição Escola-Trabalho

	Amabilidade	Autogestão	Engajamento	Resiliência emocional	Abertura
EAC_Preocupação	0,102*	0,389***	0,247***	0,250***	0,137**
EAC_Controlle	0,123**	0,421***	0,288***	0,299***	0,179***
EAC_Curiosidade	0,150***	0,434***	0,289***	0,328***	0,223***
EAC_Confiança	0,128**	0,449***	0,235***	0,280***	0,184***
AETT_Adapt_trab	0,205***	0,474***	0,289***	0,275***	0,250***
AETT_Regul_Emocional	0,122**	0,399***	0,287***	0,291***	0,196***
AETT_Procura_Emprego	0,159***	0,287***	0,216***	0,177***	0,151***

Notas. EAC_Preocupação: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Preocupação; EAC_Controlle: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Controle; EAC_Curiosidade: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Curiosidade; EAC_Confiança: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Confiança; AETT_Adapt_trab: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Adaptação ao trabalho; AETT_Regul_emocional: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Regulação Emocional; AETT_Procura_Emprego: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Procura de Emprego.

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Como se verifica na Tabela 2, observaram-se correlações positivas entre as macrocompetências do SENNA 2.0, as competências de adaptabilidade de carreira e as dimensões de autoeficácia para a transição para o trabalho. De maneira mais específica, a macrocompetência Autogestão apresentou graus de correlação considerados moderados com todas as quatro dimensões da EAC e com as dimensões de Regulação Emocional e Adaptação ao Trabalho da AETT-BR, isto é valor de r entre 0,30 e 0,60. Por sua vez, a macrocompetência Resiliência Emocional mostrou valores de correlação moderados com as dimensões Controle e Curiosidade da EAC.

O estudo avaliou ainda as correlações entre as dimensões da EAC e as dimensões da AETT-BR. Os resultados podem ser vistos na Tabela 3.

Tabela 3

Correlações entre as variáveis das escalas de Adaptabilidade de carreira e Autoeficácia para Transição Escola-Trabalho

	EAC_ Preocupação	EAC_Controlle	EAC_Curiosidade	EAC_Confiança
AETT_adapt_trab	0,574***	0,654***	0,671***	0,684***
AETT_Regul_Emocional	0,514***	0,600***	0,602***	0,604***
AETT_Procura_Emprego	0,438***	0,499***	0,500***	0,483***

Notas. EAC_Preocupação: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Preocupação; EAC_Controlle: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Controle; EAC_Curiosidade: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Curiosidade; EAC_Confiança: Escala de Adaptabilidade de Carreira, dimensão Confiança; AETT_Adapt_trab: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Adaptação ao trabalho; AETT_Regul_emocional: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Regulação Emocional; AETT_Procura_Emprego: Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho, Procura de Emprego.

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Como se observa na Tabela 3, todas as correlações entre as dimensões da EAC e da AETT-BR se mostraram estatisticamente significativas. Todas as correlações são positivas e de intensidade moderada (0.4 – 0.6) ou forte (0.6 – 0.8).

Discussão

O objetivo deste estudo foi avaliar as relações entre as CSE, chamadas de macrocompetências, com as dimensões da Escala de Adaptabilidade de Carreira (EAC) e das subescalas de Autoeficácia para Transição Escola e Trabalho (AETT-BR). As hipóteses deste estudo basearam-se nas premissas de que correlações significativas e positivas entre as variáveis CSE, EAC e AETT-BR fossem observadas. Os resultados obtidos confirmaram essa expectativa, demonstrando a existência dessa relação e alinhando-se com a literatura existente, ainda que sinalizada com o uso de diferentes instrumentos e populações, em diversas perspectivas e evidenciando a relação em uma mostra de aprendizes.

Neste sentido, os resultados deste estudo estão de acordo com o estudo de Ourique e Teixeira (2012), que observaram uma correlação estatisticamente significativa entre as dimensões neuroticismo, extroversão e realização com a autoeficácia para planejamento e decisão de carreira. Os resultados apresentados na Tabela 1 também mostraram uma correlação significativa com as subescalas de AETT (AETT-BR; Soares et al., 2006), ressaltando que a macrocompetência resiliência emocional está no polo positivo do traço, enquanto a dimensão neuroticismo está no polo negativo. Isso explica a diferença na direção da correlação entre os dois estudos. Estudos de Remor et al. (2022) realizados com universitários apresentam o otimismo e a autoeficácia como precedentes da empregabilidade na transição escola-trabalho.

Ainda, o estudo de Bardagi e Albanaes (2015) com estudantes universitários apontaram que a dimensão neuroticismo correlacionou-se negativamente com o escore total da Escala de Adaptabilidade de Carreira (EAC; Teixeira et al., 2012) e com as dimensões de confiança e controle. Resultado semelhante foi observado nos achados deste estudo, em que a macrocompetência resiliência emocional se correlacionou de forma significativa e de direção positiva com as todas as dimensões da EAC. Estes resultados corroboram as evidências a respeito das CSE, em especial a resiliência emocional, enquanto um possível bom indicador para a autoeficácia na transição e a adaptabilidade de carreira.

No tocante às relações entre autoeficácia na transição e a adaptabilidade de carreira, diferentes estudos apresentaram resultados semelhantes ao apresentado neste estudo, na Tabela 3. Pode-se observar em Ambiel et al. (2018) que os resultados sobre as associações entre autoeficácia para escolha profissional e a adaptabilidade de carreira, em que todas as correlações encontradas foram estatisticamente significativas. Especificamente, foram observadas associações positivas entre a autoavaliação e a adaptabilidade. Monteiro et al. (2019) investigaram as correlações entre adaptabilidade de carreira e empregabilidade durante a transição universidade-trabalho, com os resultados apontando uma correlação significativa e de direção positiva entre elas. Resultado semelhante é visto em Vieira e Theotonio (2018), em que a dimensão confiança apresentou correlação estatisticamente significativa e de direção positiva com todas as subescalas da AETT-BR. Kim et al. (2015) realizaram uma investigação com o objetivo de examinar a relação entre pensamentos disfuncionais de carreira e Autoeficácia na tomada de decisões de carreira durante a transição da escola para o trabalho. Os resultados destacaram que as crenças de autoeficácia desempenham um papel crucial na transição da escola para o trabalho, indicando que os pensamentos disfuncionais podem ser reduzidos por meio de experiências de aprendizado e planejamento de carreira.

Por fim, os estudos de Gamboa et al. (2018), abordam os constructos de adaptabilidade, empregabilidade percebida e autoeficácia como fundamentais no desenvolvimento de carreiras, especialmente para estudantes universitários prestes a entrar no mercado de trabalho. A pesquisa dos autores referenciados realizou uma comparação dos estudantes universitários com trabalhadores-estudantes universitários em relação a adaptabilidade de carreira, empregabilidade percebida e autoeficácia na transição para o trabalho. Os resultados mostraram que os trabalhadores-estudantes obtiveram resultados mais favoráveis em todas as variáveis analisadas.

Em consonância com a literatura existente, mas de forma mais abrangente (ao considerar uma análise conjunta das CSE, da AC e da AETT), os resultados demonstram que as CSE, como amabilidade, autogestão, resiliência emocional, engajamento com os outros e abertura ao novo, são essenciais para a interação social e a autorregulação em diferentes contextos de vida, incluindo o ambiente de trabalho. A correlação positiva entre a resiliência emocional e a confiança na AC sugere que indivíduos com maior capacidade de se recuperar de desafios emocionais também se sentem mais confiantes ao enfrentar desafios de carreira, como mudanças ou incertezas no ambiente profissional, características deste século. A amabilidade pode estar correlacionada com o controle na adaptabilidade de carreira, indicando que indivíduos mais agradáveis e cooperativos sentem-se mais no controle de suas trajetórias

profissionais, pois são capazes de cultivar boas relações, o que facilita o acesso a redes de apoio e oportunidades profissionais. A curiosidade (na adaptabilidade) e a abertura ao novo (nas competências socioemocionais) se apresentam fortemente correlacionadas, indicando que indivíduos mais abertos às experiências são frequentemente mais curiosos e interessados em explorar novas possibilidades de carreira e em adquirir novos conhecimentos, o que favorece lidar com as adversidades em um mundo caótico.

Também as correlações positivas entre as dimensões da AC (como confiança e curiosidade) e a autoeficácia para a adaptação ao trabalho e procura de emprego sugerem que os indivíduos que demonstram maior adaptabilidade (ou seja, sentem-se capazes de controlar suas escolhas e exploram novas oportunidades) também acreditam mais em sua capacidade de transitar com sucesso para o mercado de trabalho. Essa relação implica que jovens com maior capacidade de adaptação às mudanças profissionais sentem-se mais confiantes em encontrar emprego e em se adaptar às demandas do trabalho. A regulação emocional, uma dimensão da autoeficácia, e sua correlação positiva com a dimensão de controle da adaptabilidade de carreira sugerem que jovens que conseguem gerir suas emoções em momentos de estresse são mais capazes de controlar suas decisões de carreira, o que facilita a adaptação à transição escola-trabalho. Por último, também a AETT, que engloba a adaptação ao trabalho, regulação emocional e procura de emprego, se apresenta fortemente associada às competências socioemocionais. A regulação emocional ao estar positivamente correlacionada com a resiliência emocional nas CSE, indica que jovens que são emocionalmente resilientes também têm maior confiança em sua capacidade de regular suas emoções ao enfrentar os desafios da transição escola-trabalho. A procura de emprego, estando correlacionada com engajamento e autogestão, sugere que indivíduos com melhores habilidades de autorregulação e uma abordagem ativa na resolução de problemas são mais eficazes em conduzir a busca de oportunidades de trabalho.

Conclusões

Implicações para a literatura científica da área da orientação profissional e para a prática do aconselhamento de carreira

As implicações se desdobram em três dimensões. Em primeiro lugar, no que concerne à perspectiva da AC, os achados reforçam a importância do construto como central no desenvolvimento de carreira, especialmente na fase de transição escola-trabalho. A relação entre a adaptabilidade e a autoeficácia na transição confirma que indivíduos com maiores recursos adaptativos estão melhor equipados para enfrentar os desafios profissionais. Em segundo lugar, pode-se considerar que as CSE se apresentam como precursores de sucesso na transição de carreira: as correlações entre as CSE e tanto a AC quanto a autoeficácia para a transição reforçam que as CSE são fundamentais para o sucesso no início da vida profissional. Isso sugere que a preparação para a carreira não deve focar apenas em habilidades técnicas, mas também em competências interpessoais e de gestão emocional. Em terceiro lugar, e como corolário das implicações anteriores, os resultados obtidos sugerem a necessidade de ampliação do Modelo de Autoeficácia na Carreira: a relação entre a AETT e as CSE oferecem uma visão mais abrangente dos fatores que contribuem para a confiança dos jovens no mercado de trabalho. Essa intersecção entre autoeficácia e fatores emocionais amplia o entendimento de como os jovens aprendizes podem ser mais eficazes em suas buscas de emprego e nas suas adaptações ao trabalho.

Já no que concerne às implicações para a prática do orientação e aconselhamento de carreira, os achados oferecem direcionamentos úteis para a intervenção com jovens aprendizes em transição para o mercado de trabalho. Desde logo, os resultados alertam para a necessidade de considerar as CSE como um elemento fulcral na prática de orientação: o aconselhamento de carreira pode ser mais eficaz ao incluir o desenvolvimento de CSE, como resiliência emocional, abertura e autogestão, junto com o apoio na construção de habilidades técnicas ou de planejamento de carreira. Estas competências podem melhorar a adaptabilidade e autoeficácia para a transição. Em segundo lugar, se revela como extremamente relevante o desenvolvimento de autoeficácia: os programas de aconselhamento podem ajudar a fortalecer a AETT, promovendo a confiança dos jovens aprendizes em suas habilidades de adaptação ao trabalho e na regulação emocional. Atividades que simulam entrevistas, práticas de busca de emprego e treinamentos de regulação emocional podem ser particularmente benéficas. Em terceiro lugar, os resultados apontam para a importância da construção de redes de apoio: incentivar os jovens aprendizes a cultivar suas competências de amabilidade e engajamento pode ajudá-los a construir redes

de apoio que, por sua vez, aumentam suas oportunidades de emprego e acesso a recursos durante a transição de carreira. Por último, se aponta a desejabilidade de realização de intervenções personalizadas para diferentes grupos: compreender que diferentes dimensões da adaptabilidade e da autoeficácia podem estar relacionadas a competências socioemocionais específicas permite que o aconselhamento seja mais personalizado. Por exemplo, um grupo que apresenta baixa confiança ou curiosidade pode se beneficiar de atividades que promovam o engajamento ou a abertura a novas experiências.

Em suma, pode-se afirmar que as correlações agora encontradas entre AC, AETT e CSE destacam a importância de uma abordagem holística na orientação profissional, ao invés de abordagens específicas, centradas em cada uma destas variáveis, de forma individual. Ao reforçar essas interações, tanto a teoria quanto a prática podem evoluir para melhor apoiar os jovens na construção de suas carreiras, capacitando-os não apenas em habilidades técnicas, mas também em aspectos emocionais e comportamentais fundamentais para o sucesso profissional.

Leitura crítica dos achados e abertura a futuras investigações que considerem aspectos socioeconômicos e culturais

Embora os resultados de correlações entre AC, AETT e CSE ofereçam uma visão promissora sobre a importância de uma abordagem holística na orientação profissional, é essencial considerar também uma análise crítica que tenha em conta possíveis limitações e aponte para interpretações mais complexas desses achados. A seguir são apontados alguns aspectos a ter em consideração.

1. Um dos principais cuidados na interpretação de correlações é lembrar que correlação não implica causalidade. Embora tenha sido encontrada uma associação entre essas variáveis, isso não significa que a AC causa maiores níveis de autoeficácia ou competências socioemocionais, ou vice-versa. Pode haver outros fatores não considerados no estudo que influenciam todas essas variáveis ao mesmo tempo. Por exemplo, fatores externos como apoio familiar, nível socioeconômico ou experiências educacionais podem ser responsáveis por uma parte significativa dessas correlações. Esses fatores estruturais podem influenciar tanto a AC quanto as CSE, tornando difícil isolar um efeito direto entre as variáveis estudadas.

2. A generalização dos resultados para populações mais amplas é também uma preocupação frequente. Estudos em orientação profissional muitas vezes utilizam amostras específicas, como estudantes universitários ou jovens aprendizes (como é o caso do presente estudo), que podem não representar adequadamente outros grupos. Por exemplo, jovens em diferentes contextos socioeconômicos, culturais ou com necessidades educativas especiais podem ter diferentes formas de desenvolver essas competências. Resultados obtidos em um grupo de aprendizes ou de estudantes universitários podem não se aplicar igualmente a jovens que enfrentam maior vulnerabilidade social ou que têm menos oportunidades de desenvolver suas competências socioemocionais em contextos estruturados como escolas de ensino médio ou universidades.

3. É extremamente relevante também ter em consideração que a ênfase nas competências individuais e nas características psicológicas, como a AC e a autoeficácia, pode desviar a atenção de problemas estruturais mais amplos. Jovens que apresentam níveis mais baixos de autoeficácia ou de CSE, como a resiliência ou a autogestão, podem ser erroneamente percebidos como menos preparados para o mercado de trabalho, quando, na realidade, enfrentam condições adversas como desemprego estrutural, pobreza, falta de apoio institucional ou discriminação. Neste sentido, uma análise mais crítica poderia focar no risco de culpabilizar o indivíduo pela falta de sucesso na carreira, ignorando as desigualdades estruturais que limitam suas oportunidades e o acesso a recursos para o desenvolvimento dessas competências.

4. É assim, imperioso assumir que o desenvolvimento e a manifestação de CSE, bem como da AC, estão fortemente influenciados pelo contexto cultural. As dimensões que compõem essas variáveis, como curiosidade, confiança ou resiliência, podem ser interpretadas e valorizadas de maneiras diferentes em contextos culturais diversos. Por exemplo, em culturas mais coletivistas, onde o sucesso coletivo e o conformismo social são altamente valorizados, a "autoeficácia" e a "autogestão" podem ter significados distintos, e pode não haver uma correlação tão forte entre essas competências e o sucesso na transição escola-trabalho. Estudos interculturais muitas vezes mostram que competências que são valorizadas no Ocidente não têm a mesma importância em outros contextos culturais.

5. Do referido no ponto anterior resulta que um possível problema com a ênfase nas CSE e na AC é que elas podem supervalorizar o desenvolvimento individual em detrimento de uma análise mais ampla dos sistemas educacionais e de emprego. Ao colocar o peso no desenvolvimento de habilidades pessoais, há o risco de desconsiderar a importância de mudanças sistêmicas que melhorem as condições de trabalho e reduzam barreiras estruturais. Por exemplo, ao invés de concentrar esforços apenas em desenvolver a "resiliência" dos jovens, seria importante questionar o porquê de tantas pessoas precisarem ser resilientes em primeiro lugar. Se o mercado de trabalho é instável ou as condições são precárias, as CSE podem não ser suficientes para compensar essas realidades.

6. Outro ponto de crítica é que as variáveis de AC, autoeficácia e CSE podem se sobrepor conceitualmente, o que levanta questões sobre a clareza das distinções entre elas. Por exemplo, a dimensão de confiança na AC pode ser muito semelhante ao conceito de AETT. A falta de distinção clara entre esses construtos pode distorcer a interpretação dos resultados, levando a uma sobreestimação das relações entre eles. Pesquisadores como Bandura (1997) têm ressaltado a importância de definir claramente os limites de conceitos como autoeficácia, o que pode ser uma limitação nos estudos que envolvem múltiplos construtos psicológicos que se sobrepõem.

7. Um outro ponto de atenção diz respeito ao facto de as correlações poderem sugerir que intervenções que visem melhorar CSE, adaptabilidade e autoeficácia são úteis para todos os jovens, mas intervenções padronizadas nem sempre funcionam de maneira equitativa. Intervenções holísticas podem ser eficazes para alguns, mas para outros podem ser necessárias abordagens mais personalizadas que levem em conta fatores como traumas prévios, necessidades especiais ou barreiras culturais e sociais. A aplicação indiscriminada de programas que visam o desenvolvimento dessas competências sem uma análise individualizada pode resultar em intervenções ineficazes, que não atingem as necessidades reais de subgrupos vulneráveis.

Este artigo avança a teoria da psicologia do trabalhar ao desenvolver um paradigma paralelo baseado em mudanças para orientar intervenções no nível dos indivíduos (ou seja, a psicologia do aconselhamento no trabalho) e dos sistemas (ou seja, a psicologia da intervenção sistêmica no trabalho), como apontam Blustein et al. (2019). O paradigma de mudança apresentado neste artigo inclui: (a) uma avaliação de necessidades que engloba sobrevivência, conexão/contribuição social e autodeterminação e (b) informações sobre a mobilização da ação agêntica que inclui reflexão e ação críticas, envolvimento proativo, apoio social e envolvimento da comunidade. Os aspectos de avaliação de necessidades e ação agêntica dessa abordagem podem ser usados para promover mudanças no aconselhamento individual, na defesa de direitos e na intervenção sistêmica. São apresentados exemplos de casos que refletem uma intervenção sistêmica e uma vinheta de aconselhamento individual, além de implicações para a pesquisa, como a exploração do impacto desses modelos de mudança nos resultados dos clientes e nos esforços de mudança sistêmica.

8. Por último, como em qualquer estudo, há sempre que referir limitações metodológicas. No estudo aqui apresentado, os dados refletem apenas um instantâneo no tempo. Isso significa que as interações entre as variáveis objeto de estudo podem mudar ao longo do tempo, especialmente em fases diferentes da transição escola-trabalho. Estudos longitudinais seriam apropriados para verificar se essas correlações são consistentes ao longo do tempo ou se refletem apenas um momento específico de desenvolvimento.

Embora as correlações entre AC, AETT e CSE forneçam insights promissores sobre a importância de uma abordagem holística na orientação profissional, uma análise crítica revela que os resultados podem não ser tão lineares quanto inicialmente sugerido. Fatores como desigualdades estruturais, contextos culturais, a sobreposição de construtos e limitações metodológicas devem ser considerados ao interpretar esses achados. Além disso, é necessária cautela na aplicação de intervenções baseadas nessas correlações, garantindo que sejam contextualizadas, individualizadas e orientadas por uma visão mais ampla das barreiras sociais e estruturais.

Referências

Abed, A. L. Z. (2016). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção psicopedagógica*, 24(25), 8-27.

- Ambiel, R. A. M., Moreira, T. C., Oliveira, D. A., Pereira, E. C., & Hernandez, D. N. (2018). Self-efficacy, adaptability and intention of searching for vocational guidance in adolescents. *Paidéia*, 28, e2840. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2840>
- Audibert, A., & Teixeira, M. A. P. (2015). Escala de adaptabilidade de carreira: evidências de validade em universitários brasileiros. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 16(1), 83-93.
- Axmann, M. (Ed.). (2018). *Aprendizaje de calidad: Una perspectiva práctica para América Latina y el Caribe*. Organización Internacional del Trabajo. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/AprendizajedeCalidad_web.pdf
- Bandura, A. (2008). A evolução da teoria social cognitiva. Em A. Bandura, R. G. Azzi & S. Polydoro (Eds.), *Teoria social cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 15-41). Artmed.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company.
- Barbosa, D., & Melo-Silva, L. L. (2023). Programas de intervenção em habilidades e competências socioemocionais: Revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Pesquisa (UFJF)*, 17, 1-34.
- Bardagi, M. P., & Albanaes, P. (2015). Relações entre adaptabilidade de carreira e personalidade: Um estudo com universitários ingressantes brasileiros. *Psicologia*, 29(1), 35-44. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v29i1.989>
- Barros, A. (2018). Crenças de carreira na transição do Ensino Superior para o trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(2), 133-142. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n2p133>
- Betz, N. E. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52, 340-353. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2004.tb00950.x>
- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Autin, K., & Duffy, R. (2019). The psychology of working in practice: A theory of change for a new era. *The Career Development Quarterly*, 67(3), 236-254. <https://doi.org/10.1002/cdq.12193>
- Cardozo, M. J. P. B.; Colares, M. L. I. S.; & Sartori, L. (2023). Competências socioemocionais no novo Ensino Médio: Interlocução com as recomendações da OCDE. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 18(00), e023110. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18166>
- Carvalho, L. F., Moreira, T. C., & Ambiel, R. A. M. (2017). Relações entre adaptabilidade de carreira e traços patológicos da personalidade em trabalhadores brasileiros. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(3), 159-164. <https://doi.org/10.17652/rpot/2017.3.12931>
- Ciervo, T. J. R., & Silva, R. R. D. D. (2019). A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. *Revista e-Curriculum*, 17(2), 382-401. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i2p382-401>
- Coradini, J. F., Lopes, L. F. D., Fabricio, A., Lima, M. P., & Krüger, C. (2022). Adaptabilidade de carreira: produção científica dos últimos 10 anos. *Revista Gestão Organizacional, Chapecó*, 15(1), 43-57. <https://doi.org/10.22277/rgo.v15i1.5606>
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. Atlas.
- Fior, C. A., Sampaio, R. K. N., Reis, C. A. C., & Polydoro, S. A. J. (2022). Autoeficácia e procrastinação acadêmica em estudantes do ensino superior: Um estudo correlacional. *Psico*, 53(1), e38943. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2022.1.38943>
- Fleming, S. C. R. (2015). *Envolvimento Acadêmico e autoeficácia na transição para trabalho: um estudo com universitários concluintes* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia]. Repositório Institucional da UFBA. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/21266>
- Gamboa, V., Paixão, O. & Palma, A. I. (2014). Adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: O papel da empregabilidade percebida – Estudo com estudantes do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(2) 133-156. https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-2_7
- Gamboa, V., Paixão, O., Gomes, J., Silva, A., & Bento, P. (2018). Empregabilidade percebida, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: Diferenças entre estudantes e trabalhadores estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, (52), 65-82.
- Gomes, J., Gamboa, V., & Paixão, O. (2019). Intenções de procura de emprego no Ensino Superior: Empregabilidade percebida e autoeficácia. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(2), 85-94.

- Grupo Banco Mundial. (2018). *Competências e empregos: uma agenda para juventude*. <https://acortar.link/xkEv4Q>
- Hair, J. F., Jr., Babin, B., Money, A. H., & Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em Administração*. Bookman.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores (PNAD)*.
- Kim, B., Lee, B. H., Ha, G., Lee, H. K., Lee, S. M. (2015). Examining longitudinal relationships between dysfunctional career thoughts and career decision making self-efficacy in school-to-work transition. *Journal of Career Development*, 42(6), 511-523. <https://doi.org/10.1177/0894845315578903>
- Kim, H. J., Kim, S. Y., Duffy, R. D., Nguyen, N. P. e Wang, D. (2020). A cross-cultural comparison of psychology of working theory among U.S. and Korean college students. *Journal of Counselling Psychology*, 67(5), 568-579. <https://doi.org/10.1037/cou0000408>
- Klitzke, M., Soares, R., Mendes, T., & Santos, F. (2023). Inclusão produtiva de jovens: Avaliação de egressos do aprendiz legal. *Revista Brasileira de Avaliação*, 12(2), e120823. <https://doi.org/10.4322/rbaval202312008>
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M.C., Melo-Silva, L. L., Taveira, M. do C. (2019) Adaptabilidade de carreira e empregabilidade na transição universidade-trabalho: Mediação das respostas adaptativas. *PSICO-USF*, 24, 583-595. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240314>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying Social Cognitive Theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behaviors*, 45, 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Magalhães, J. E. P. (2021). Competências socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio. *E-Mosaicos*, 10(23), 62-84. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.46754>
- Martins, I. I. R. C. (2019). *Autoeficácia na Transição universidade-trabalho e Adaptabilidade de Carreira em finalistas do ensino superior* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto]. Biblioteca Digital USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-20112019-214750/pt-br.p>
- Melo-Silva, L. L., Barbosa, M. M. F., Santos, A. E., & Leal, M. S. (2023). Desenvolvimento socioemocional: impactos na formação acadêmica, no trabalho e na carreira. Em L. L. Melo-Silva, M. A. Ribeiro. F. Aguilera & P. Alves Zanoto (Orgs.), *Dos contextos educativos e formativos ao mundo do trabalho: implicações para a construção de carreira* (pp. 79-108). Pedro & João.
- Monteiro, S. Taveira, M. C., & Almeida, L. (2019). Career adaptability and university-to-work transition: Effects on graduates' employment status. *Education + Training*, 61(9), 1187-1199. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2018-0206>
- Oliveira, A. L., & Godoy, M. M. C. (2015). O processo de resiliência do jovem aprendiz e as estratégias de conciliação estudo-trabalho. *Boletim de Psicologia*, 65(143), 175-191.
- Oliveira, A. W. de. (2023). *Capacitação em competências socioemocionais para adolescentes em início de carreira laboral* [Dissertação de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas]. Repositório Institucional PUC-Campinas. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16769>
- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2015). *Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social - o poder das competências socioemocionais* (M. Carbajal, Trad.). Fundação Santillana.
- Ourique, L. R., & Teixeira, M. A. P. (2012). Autoeficácia e personalidade no planejamento de carreira de universitários. *Psico-USF*, 17(2), 311-321. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712012000200015>
- Primi, R., John, O. P., Santos, D., & De Fruyt, F. (2021). *SENNA: Inventory for the Assessment of Social and Emotional Skills: Technical Manual*. Institute Ayrton Senna.
- Primi, R., Santos, D., John, O. P., & De Fruyt, F. (2023). *Instrumento Senna para avaliação socioemocional: Manual técnico*. Instituto Ayrton Senna.

- Remor, G. R., Oliveira, M. F., & Oliveira, T. F. (2022). Otimismo, autoeficácia e percepção de empregabilidade em universitários na transição para o trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 23(2), 139-150. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2022v23n0203>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Salvador, A. P. V., & Ambiel, R. A. M. (2019). Adaptabilidade de carreira e autoeficácia ocupacional: relações com variáveis de carreira. *Avaliação Psicológica*, 18(3), 256-263. <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1803.16853.05>
- Santos, M. V., Silva, T. F., Spadari, G. F., & Nakano, T. de C. (2018). Competências socioemocionais: análise da produção científica nacional e internacional. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11(1), 4-10. <https://doi.org/10.36298/gerais2019110102>
- Savickas, M. (2005). The theory and practice of career construction. Em S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons.
- Savickas, M., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-673. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.012>
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., van Esbroeck, R., & van Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st Century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Silva, F. V. D. (2023). Conquistando corações e mentes: As competências socioemocionais como reflexo da racionalidade neoliberal em coleções didáticas de projeto de vida. *Educação em Revista*, 39. <https://doi.org/10.1590/0102-469839619>
- Silva, M. M. (2022). Crítica à formação de competências socioemocionais na escola. *Revista HISTEDBR On-line*, 22(00), e022013. <https://doi.org/10.20396/rho.v22i00.8659871>
- Smoka, A. L. B., Laplane, A. L. F. de, Magiolino, L. L. S., Dainez, D. (2015). O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. *Educação & Sociedade*, 36(130), 219-242. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015150030>
- Soares, A. M., Polydoro, S. A. S., & Vieira, D. (2006). *Escala Auto-eficácia da transição para mundo do trabalho (AETT): validação para realidade brasileira* [Apresentação de paper]. XI Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e contextos. Universidade do Minho, Portugal.
- Soto, C. J., & John, O. P. (2017). The next Big Five Inventory (BFI-2): Developing and assessing a hierarchical model with 15 facets to enhance bandwidth, fidelity, and predictive power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(1), 117-143. <https://doi.org/10.1037/pspp0000096>
- Souza, A. C. Z. (2019). *Competências socioemocionais e adaptabilidade de carreira: uma comparação entre aprendizes e não aprendizes* [Dissertação de Mestrado]. Universidade São Francisco. <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/109527065970239.pdf>
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., Magalhães, M. de O. & Duarte, M. E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale-Brazilian Form: Psychometric properties and relationships to personality. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 680-685. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.007>
- Tolentino, L. R., Sibunruang, H., & Garcia, P. R. J. M. (2019). The role of self-monitoring and academic effort in students' career adaptability and job search self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 27(4), 726-740. <https://doi.org/10.1177/1069072718816715>
- Vieira, A. D. (2008). *Perspectiva sociocognitiva da transição do ensino superior para o trabalho: Influência da auto-eficácia e dos objetivos no sucesso de uma transição vocacional* [Dissertação de Doutorado]. Universidade do Porto. https://sigarra.up.pt/fpceup/en/teses.tese?p_aluno_id=99515&p_processo=16800
- Vieira, A. D., & Theotônio, M. (2018). Autoeficácia e sucesso na transição para o trabalho: um estudo longitudinal. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 31-39. <https://doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p31>

Contribuição de autores (Taxonomia CRediT): 1. Conceitualização; 2. Curadoria de dados; 3. Análise formal; 4. Aquisição de financiamento; 5. Pesquisa; 6. Metodologia; 7. Administração do projeto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisão; 11. Validação; 12. Visualização; 13. Redação: esboço original; 14. Redação: revisão e edição. F. A. M. C. contribuiu em 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14; L. L. M. S. em 1, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 14; J. E. O. em 2, 3, 6, 9, 11, 14; J. P. A. L. em 2, 3, 6, 9, 11, 14.

Editora científica responsável: Dra. Cecilia Cracco.



Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459582021010>

Como citar este artigo

Número completo

Mais informações do artigo

Site da revista em redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe,
Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no
âmbito da iniciativa acesso aberto

Fabíola Aparecida Molina Costa, Lucy Leal Melo-Silva,
José Egídio Oliveira, João Paulo A. Lessa

**Relações entre competências socioemocionais,
adaptabilidade e autoeficácia na transição escola-
trabalho**

**Relationships between socioemotional skills,
adaptability and self-efficacy in the school-work
transition**

**Relaciones entre competencias socioemocionales,
adaptabilidad y autoeficacia en la transición escuela-
trabajo**

Ciencias Psicológicas

vol. 18, núm. 2, e3720, 2024

Universidad Católica del Uruguay.,

ISSN: 1688-4094

ISSN-E: 1688-4221

DOI: <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3720>