

DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E SUA RELAÇÃO COM AUTOEFICÁCIA E BEM ESTAR SUBJETIVO

**Academic performance of university students and its relationship with
self-efficacy and subjective well-being**

Ana Clara Rufino de Castro¹

Cláudia Marques Cunha Silva²

Patrícia De Toledo Magalhães Francisco³

Sheila Aparecida Fagundes⁴

Tatiane Carvalho Junqueira Furtado⁵

Carla Aparecida Pacheco⁶

Resumo: A literatura científica tem apontado a importância na formação dos estudantes universitários, tendo em vista o desenvolvimento de várias habilidades e ações, entre elas a crença na autoeficácia e a consequente melhora no processo de ensino e aprendizagem. A autoeficácia acadêmica é compreendida como a crença do estudante sobre sua capacidade de organizar e de executar cursos de ações necessários para certas realizações de natureza intelectual e associadas à aprendizagem. Neste estudo, foi dada ênfase em

¹ Graduanda em Psicologia, Universidade do Vale do Sapucaí. anaclara.castro20@outlook.com.

² Doutoranda em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí. claudia10.marques@hotmail.com. <https://lattes.cnpq.br/1783728342650907>.

³ Graduanda em Psicologia, Universidade do Vale do Sapucaí. patriciatmfran@uol.com.br.

⁴ Graduanda em Psicologia, Universidade do Vale do Sapucaí. sheila20011@hotmail.com.

⁵ Graduanda em Psicologia, Universidade do Vale do Sapucaí. tatianecjf@yahoo.com.br

⁶ Mestre, Universidade do Vale do Sapucaí. carlapacheco@univas.edu.br. <http://lattes.cnpq.br/2610610672317433>.

analisar a autoeficácia de estudantes, tendo como objetivos verificar correlação entre autoeficácia e bem estar subjetivo, assim como a sua correlação com o desempenho acadêmico, e verificar a relação da autoeficácia com o uso de metodologias de ensino impostas pelo formato remoto. Por meio desta pesquisa buscou-se identificar estratégias com vistas a despertar no aluno a crença nas suas potencialidades, talentos, habilidades e capacidade de adquirir novos conhecimentos, promovendo o desenvolvimento da autoeficácia por meio da sensibilização da importância de planejamento e organização da vida acadêmica.

Palavras-chave: autoeficácia, desempenho acadêmico, bem estar subjetivo, estudantes universitários, teoria social cognitiva.

Abstract: Scientific literature has highlighted the importance of training university students, with a view to developing various skills and actions, including the belief in self-efficacy and the consequent improvement in the teaching and learning process. Academic self-efficacy is understood as the student's opinion about their ability to organize and execute courses of actions necessary for certain achievements of an intellectual nature and associated with learning. In this study, emphasis will be placed on analyzing the self-efficacy of students, with the objectives of verifying between self-efficacy and subjective well-being, as well as its demonstration with academic performance, and verifying the relationship between self-efficacy and the use of teaching methodologies imposed by the remote format. . Through this research, we seek to identify strategies with a view to awakening in students the belief in their potential, talents, skills and ability to acquire new knowledge, promoting the development of self-efficacy through raising awareness of the importance of planning and organizing academic life.

Keywords: self-efficacy, academic performance, subjective well-being, university students, social cognitive theory.

INTRODUÇÃO

A importância de estudar a autoeficácia e o bem estar subjetivo está na possibilidade de uma contribuição positiva na investigação e aprofundamento sobre os fatores implicados no desempenho acadêmico de estudantes universitários. Esses construtos constituem importante fator motivacional, atuando como mediadores entre as capacidades do indivíduo e o seu desempenho.

Segundo Bandura, Azzi e Polydoro (2008) as crenças de autoeficácia podem ser definidas como percepções que os indivíduos têm sobre suas próprias capacidades. Essas crenças de competência pessoal proporcionam a base para a motivação humana, o bem-estar e as realizações pessoais. A autoeficácia também é considerada pelos autores como um determinante crítico de como os indivíduos regulam o seu pensamento e o seu comportamento. Afirmam ainda que as crenças de autoeficácia ajudam a determinar os resultados que se esperam. Os indivíduos confiantes preveem resultados bem-sucedidos. Dessa forma, a crença na autoeficácia pode afetar as escolhas do indivíduo e, conseqüentemente, o seu desempenho acadêmico.

No ensino acadêmico, em que se exige do estudante ações direcionadas à sua formação, a aplicação da autoeficácia agregada ao bem-estar subjetivo é desejada para que estudo e desenvolvimento das habilidades sejam ações estruturantes do indivíduo indicando uma correlação positiva com estado emocional saldável, desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e desempenho.

De acordo com (Bandura, 1977, 2008; Pajares, Olaz, 2008) a capacidade que o indivíduo possui de se auto avaliar, perceber suas próprias características, organizá-las e executá-las são ações necessárias para se atingir com sucesso seus objetivos.

Assim, diante da grande importância de se estudar a autoeficácia e os fatores emocionais que constituem a formação de crenças pessoais no ambiente universitário, junto com a Teoria de Autoeficácia de Bandura (1977), onde relaciona percepções ao sucesso na realização dos objetivos, este estudo se debruçará na correlação desses fatores, com o desempenho acadêmico dos universitários analisados.

A relevância desse construto está na possibilidade de prever a ação dos estudantes em função das crenças que têm em suas capacidades, mais do que pelo que, realmente, são capazes de realizar.

As experiências vivenciadas pelos estudantes no ensino superior constituem diferentes desafios acadêmicos, cognitivos, afetivos, pessoais e sociais, característicos a cada momento do curso (Almeida; Soares, 2004). Esses desafios direcionam os estudantes a processos de transições, complexos e multidimensionais, os quais envolvem mudanças ambientais, nos hábitos de estudo, na vida cotidiana dos estudantes, bem como no modo como refletem sobre a sociedade e sobre si mesmos, exigindo aquisição de normas e de novos modelos de comportamentos apropriados à instituição e ao nível de ensino.

O bem-estar subjetivo compôs a construção deste trabalho como um constructo psicológico que atua influenciando o desempenho acadêmico.

Há muitas lacunas a serem exploradas relativas ao Ensino Superior. Tais lacunas justificaram a realização desta pesquisa, cujo objetivo consistiu em analisar as crenças de autoeficácia acadêmica de

estudantes de ensino superior de uma universidade privada, especificamente investigou-se a diferença entre os níveis de autoeficácia e algumas variáveis tais como: curso, semestre, idade e sexo.

Tendo em vista a relevância dos constructos autoeficácia e bem estar subjetivo para o processo motivacional e a aprendizagem, analisou-se a correlação entre autoeficácia e bem estar subjetivo de estudantes universitários, alinhando a influência de fatores emocionais e subjetivos no processo de ensino/aprendizagem da educação superior, avaliando através de escalas psicométricas a correlação de autoeficácia, bem estar subjetivo e desempenho acadêmico.

1. AUTOEFICÁCIA

Segundo Bandura (1993), a autoeficácia se constitui como um importante mecanismo para a composição humana e está inserida na Teoria Social Cognitiva (TSC), em que recebe toda sua estrutura. Sendo assim, discussões sobre autoeficácia estão pautadas pelo olhar explicativo da Teoria Social Cognitiva.

A TSC explica o comportamento humano mediante um modelo de reciprocidade triádica. Nesse modelo, a conduta, os fatores pessoais internos (eventos cognitivos, afetivos e biológicos) e o ambiente externo atuam entre si como determinantes interativos e recíprocos. Assim, o indivíduo cria, modifica e destrói o seu entorno. Torna-se agente e receptor de situações que se produzem, e ao mesmo tempo essas situações determinarão seus pensamentos, emoções e comportamento futuro (Bandura, 1989; Martinez; Salanova, 2006).

A importância da autoeficácia é a sua atuação entre as reais capacidades do sujeito e o seu desempenho. Ao possuir autoeficácia percebida como baixa, pode haver a restrição da escolha de trabalho,

influenciando na execução e persistência em alcançar a profissão escolhida. Por outro lado, a alta autoeficácia resulta em uma maior motivação para a realização das escolhas e para a busca de níveis mais altos.

De acordo com Bandura (1993) o ser humano possui quatro características fundamentais: intencionalidade, antecipação, autoreatividade e autorreflexão. A intencionalidade quer dizer que o indivíduo pode escolher como quer agir, traçando planos e estratégias de ação para realizá-los. Pela antecipação, o indivíduo antecipa resultados de ações prospectivas, guiando e motivando seus esforços. Com a auto reatividade as pessoas monitoram o próprio comportamento e regulam suas ações pela influência autor reativa, agindo de forma a se satisfazerem e de se autovalorizarem, evitando atitudes que lhes tragam insatisfação e autocensura. Já pela autorreflexão as pessoas são auto examinadoras de suas próprias ações, portanto refletem sobre sua eficácia, suas motivações e valores e as corrigem, se necessário.

Assim, a autoeficácia é vista como crenças pessoais; podendo apresentar maiores ou menores níveis, de acordo com seus próprios julgamentos em relação a sua capacidade. A formação desses julgamentos acerca de sua própria capacidade leva-se em conta diversos fatores, que influenciarão para o aumento ou diminuição de suas crenças. Esse tipo de convencimento pode estar relacionado ao domínio específico, podendo haver uma percepção de elevada autoeficácia em determinada instância e baixa autoeficácia em outras (Azzi; Polydoro, 2006).

A crença de autoeficácia pode ser desenvolvida a partir de quatro fatores: experiência direta, experiência vicária, persuasão social e estado físico e emocional. A experiência direta, isto é, a experiência vivida pelo

indivíduo, é considerada a mais eficaz no desenvolvimento de forte senso de eficácia. Ações bem-sucedidas contribuem para a construção de uma forte crença na eficácia pessoal. Em contrapartida, erros podem comprometer essa crença, principalmente se este ocorrer antes que um sentimento de eficácia esteja firmemente estabelecido (Bandura,1994 apud Pacico; Ferraz; Hutz, 2000).

O segundo fator determinante é a experiência vicária, adquirida por modelos sociais. Segundo Bandura (1994), observar pessoas parecidas a si mesmo, bem-sucedidos por seus esforços, aumentam as crenças dos observadores de que eles também são capazes de atuar de forma bem-sucedida. O impacto da modelagem na percepção de autoeficácia é influenciado pela semelhança dos modelos. Se as pessoas veem os modelos como muito diferentes de si mesmos, sua autoeficácia percebida não é muito influenciada pelo comportamento dos modelos e pelos resultados que ele produz.

A persuasão social é a terceira maneira de reforçar as crenças das pessoas em suas capacidades. Indivíduos que são convencidos verbalmente no sentido de que possuem as capacidades para realizar determinadas atividades são motivados a desprender maiores esforços e mantê-los, ao contrário daquelas pessoas que possuem autodúvidas e concentram-se nas deficiências pessoais quando surgem problemas. Além de motivar as pessoas a tentarem com maior rigor para serem bem-sucedidas, elas permitem o desenvolvimento de habilidades e um senso de eficácia pessoal (Bandura,1994).

A quarta fornecedora de autoeficácia são os estados emocionais e somáticos. As pessoas dependem, em parte, destes estados no julgamento sobre as próprias capacidades nos estados emocionais. Segundo Bandura (1994), o indivíduo enxerga sua reação de estresse e

tensão como sinal de vulnerabilidade ao mau desempenho. Quando atividades necessitam de força física e resistência, as pessoas tratam a fadiga, dores e sofrimentos como sinais de debilidade física. Entretanto, o autor destaca que não é o grau de intensidade das reações físicas e emocionais que é importante, mas como elas são interpretadas. O indivíduo que possui um alto senso de eficácia pode ver sua excitação como impulsionador de seu desempenho, enquanto outra, com autodúvidas, enxerga a excitação como um fator negativo.

Como visto, esses quatro fatores de desenvolvimento da crença de autoeficácia são considerados itens fundamentais na propagação de informações que amplificam ou debilitam as crenças dos indivíduos a respeito das próprias capacidades.

Bandura faz parte dos teóricos que acreditam nas capacidades do autogerenciamento, que alimentam a ideia de “como as pessoas podem afetar suas próprias motivações e ações pelo auto influência, portanto pode-se afirmar que pessoas são seus próprios contribuidores (colaboradores) para este agenciamento complexo e não deixam de serem os determinantes destas interações e do resultante agenciamento.

Para a Teoria Social Cognitiva ser humano é de um indivíduo que se constitui por estar inserido nos sistemas sociais, ao mesmo tempo agente e produto dessa relação, produzindo trocas, adaptação e mudanças. O comportamento humano é a expressão de uma relação interativa entre o sujeito e o ambiente. A relação recíproca/tríade, embora bidirecional (todos influenciam todos), não possui forças necessariamente equivalentes (Azzi; Polydoro, 2006) ou seja, o ambiente, por exemplo, pode exercer mais forças influenciadoras no comportamento do que fatores pessoais ou o próprio comportamento.

Diante da Teoria Social Cognitiva, as crenças de autoeficácia que mais facilitam o desenvolvimento de competências são aquelas que extrapolam ligeiramente o nível atual de competência que o ser humano tem (Bandura, 1986; Vieira, Coimbra, 2006), entretanto deve-se frisar que a crença de autoeficácia é diferente de intenção de realizar algo: aquela é um julgamento sobre a capacidade; esta é uma afirmação de intenção de efetivamente fazer algo, o que leva para o conceito de atitude. Embora a autoeficácia percebida seja um dos principais determinantes da intenção, os dois construtos são conceitual e empiricamente diferentes (Polydoro; Azzi; Vieira, 2010).

Para Bandura, os estudantes com alta crença de eficácia acadêmica estão mais disponíveis para os estudos e são mais persistentes diante dos desafios acadêmicos. Desse modo, mesmo que possuam modestas habilidades para o desempenho, se acreditarem em sua capacidade, poderão alcançar bons resultados. Pajares e Olaz (2008) comprovaram essa premissa quando, em seu estudo, identificaram que estudantes que acreditam em sua capacidade de bom desempenho previam resultados acadêmicos bem-sucedidos, independentemente de sua habilidade cognitiva.

A crença de autoeficácia influencia o modo como um estudante sente, pensa, motiva-se e comporta-se, agindo como raiz da agência humana. Segundo Bandura (2001), a agência humana é o fator determinante para o homem constituir-se humano, fazendo coisas acontecerem intencionalmente por meio das próprias ações, de modo consciente, usando as informações com propósito, sendo constituída por: (1) intencionalidade, que se refere à capacidade humana de agir premeditadamente; (2) antecipação, que é uma representação cognitiva do futuro, cuja ação motiva e regula o comportamento

humano; (3) autorregularão, que se refere à capacidade humana de motivar e autorregular as próprias ações; e (4) autorreflexão, a qual caracteriza a possibilidade de autoavaliação das próprias ações, do pensamento e do comportamento.

Uma outra distinção clássica que se deve considerar, já definida pelo próprio Bandura (1986), é entre as crenças ou expectativas de autoeficácia e expectativas de resultados ou percepção de controle quanto aos resultados. Enquanto que as primeiras se referem às próprias capacidades de colocar ações, as expectativas de resultados dizem respeito aos efeitos dessas ações, ou seja, à relação entre as ações e resultados, sobre os quais a pessoa pode não ter qualquer controle. Por exemplo, um aluno com acentuadas crenças de eficácia para fazer uma certa redação pode não ter expectativas positivas de que o professor irá valorizar sua performance, ou seja, serão baixas suas expectativas de resultados. Este último tipo de controle percebido foi objeto de estudos sob inspiração da teoria de aprendizagem social de J. Rotter, mas Bandura considera-o parte integrante de um sistema completo de controle percebido, juntamente com a autoeficácia, e que influencia sobremaneira a qualidade de vida das pessoas. Em outras palavras, todo ser humano precisa sentir-se com autoeficácia diante de cada desafio da vida e, ao mesmo tempo, com o controle sobre os resultados das próprias ações (Bandura, 1986; Schunk, 1991 *apud* Martinelli; Sassi, 2010).

O constructo da autoeficácia requer um entendimento referente aos diversos domínios incluídos nas ações humanas. Uma pessoa pode ter, por exemplo, uma forte crença de autoeficácia acadêmica, julgando ser capaz de organizar e executar cursos de ações requeridas para produzir certas realizações referentes aos aspectos intelectuais e de

aprendizagem, mas ter uma fraca crença de autoeficácia social, pois julga-se incapaz de estabelecer boas relações sociais com seus pares.

Em cada domínio, a crença de autoeficácia pode ser analisada em relação à sua intensidade, relativa à força da convicção, de modo que crenças de autoeficácia frágeis são facilmente desconstruídas por situações de fracassos, sendo que uma crença de autoeficácia forte se mantém frente a uma situação de insucesso e também pode ser analisada em relação à magnitude da crença, que se refere à amplitude da crença de eficácia, ao tamanho da dificuldade que a pessoa acredita poder superar em determinado domínio.

Além disso, a crença de autoeficácia também pode ser analisada em relação à generalidade da mesma, de modo a compreender as diversas tarefas ou aspectos que compõem o domínio autoeficácia na formação dos estuantes de ensino superior neste caso pesquisado.

Nesse sentido, é importante estudar os fatores supostamente associados ao processo de ensino e de aprendizagem, de modo a possibilitar melhor rendimento, e que possam incrementar sua capacidade de se envolver nas situações de aprendizagem. Torna-se relevante, portanto, identificar fatores que possam ser melhor trabalhados, no sentido de aumentar a motivação e o desempenho dos alunos para o implemento de ações de melhorias no ambiente acadêmico e orientar a busca por uma formação que englobe o desenvolvimento profissional, emocional e social do estudante de Medicina. Buscando despertar no aluno a crença nas suas potencialidades, talentos, habilidades e capacidade de adquirir novos conhecimentos, promovendo o desenvolvimento da autoeficácia relativo ao enfretamento da ansiedade e stress através da sensibilização da importância de planejamento e organização da vida acadêmica.

Salienta-se que as crenças de autoeficácia são importantes no processo de motivação, influenciando a forma como o sujeito se prepara para a ação. Indivíduos com elevados níveis de autoeficácia preferem desenvolver tarefas mais desafiadoras e definem para si próprios objetivos mais exigentes. No caso de universitários, seriam aqueles que investem mais nas tarefas e empreendem maiores níveis de esforço e persistência, ultrapassando mais rapidamente as dificuldades com que se confrontam e mantendo o foco nos objetivos definidos.

2. BEM ESTAR SUBJETIVO

Segundo Trócoli e Albuquerque (2004) Bem-estar Subjetivo (BES) pode ser definido como uma forma de apreciação pessoal das pessoas a respeito de suas próprias vidas. Alguns pesquisadores, também atribuem ao BES conceitos como felicidade, satisfação, estado de espírito, afeto positivo, o que leva a uma segunda nomeação do BES como avaliação subjetiva da qualidade de vida. Contudo ainda não há um consenso sobre a definição de BES.

De acordo com Diener (1984) BES é composto por três esferas fundamentais, a saber: a subjetividade, medidas positivas e uma avaliação global.

O bem-estar subjetivo está vinculado ao modo como as pessoas avaliam suas próprias vidas e, por esse motivo, inclui variáveis como: satisfação de vida, satisfação marital, ausência de depressão e ansiedade, presença de afetos positivos. Dessa forma pode-se afirmar que o BES apresenta três características marcantes, a saber: subjetividade; afetos positivos (tais como alegria, prazer e otimismo) e não apenas a exclusão de afetos negativos, e a inclusão de uma

avaliação global de todos os aspectos da vida de uma pessoa (Lucas, Diener; Suh, 1996 *apud* Giacomoni, 2004; Diener, 1984).

Para Diener, Scollon e Lucas (2003 *apud* Trócoli; Albuquerque, 2004) o BES é composto por três dimensões distintas e independentes, porém correlacionadas: a afetividade positiva, afetividade negativa e satisfação com a vida. Juntas fornecem um fator global de BES. Este fator é obtido através do balanço da afetividade, auferido através da subtração dos valores padronizados, da afetividade negativa aos padronizados valores expressos da afetividade positiva e adicionando-se os valores expressos da satisfação com a vida.

De maneira geral os autores defendem que os indivíduos com maiores níveis de bem-estar subjetivo seriam aqueles mais satisfeitos e mais felizes (Pereira, 2007).

Diener e Suh (1997 *apud* Trócoli; Albuquerque, 2004) afirmam que para o BES o elemento subjetivo é fundamental para a avaliação da qualidade de vida de um indivíduo, uma vez que as pessoas reagem diferentemente a situações semelhantes.

De acordo com Diener; Oishi e Lucas (2003 *apud* Trócoli; Albuquerque, 2004) a forma mais comum para a mensuração do BES é o auto-relato, em que o indivíduo avalia a sua satisfação em relação à vida, julgando as suas dores e prazeres, em um momento de auto-avaliação de seu bem estar.

Sabe-se que a mensuração do BES deve ser aplicada sob condições constantes ou sistematicamente diversas, pois a situação de mensuração pode influenciar as respostas. Valores de BES podem sofrer variação de acordo com os fatores situacionais, humor e até mesmo devido ao tipo de escala utilizado.

Segundo Laginha (2015 *apud* Galinha; Ribeiro, 2005) o desenvolvimento de investigações em torno do conceito de bem-estar subjetivo ocorreu, nas últimas décadas, pelo interesse alargado das diferentes vertentes da Psicologia, o que veio reforçar a sua identidade, confirmar a sua estrutura e identificar os sistemas de conceitos a ele associados.

O BES pode ser influenciado pela cultura, mas a hereditariedade corresponde a 52% da diversificação no BES (Lykken; Tellegen, 1996 *apud* Costal; Pereirall, 2007). Dessa forma pode-se afirmar que a cultura influencia a personalidade, e a personalidade influencia a cultura, compondo assim um conceito importante para se entender BES.

Há ainda que se enfatizar que a definição de BES varia muito entre nações, em função dos diferentes níveis de poder econômico de cada um (Diener; Diener; Diener, 1995 *apud* Trócoli; Albuquerque, 2004). Países ricos, com maior liberdade e foco no individualismo conseguiram seguir seus próprios interesses e desejos e, conseqüentemente, apresentar maiores níveis de BES (Diener; Diener; Diener, 1995 *apud* Trócoli; Albuquerque, 2004).

Sendo assim, dentro do ambiente universitário e, enxergando que movimento de ensino e aprendizagem se constitui como um tear em plena evolução, onde o desenvolvimento humano se compõe de aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, a análise das crenças de autoeficácia dos acadêmicos junto com o Bem-estar subjetivo, onde se deve atentar que no meio universitário faz se necessário um modo distinto de agir do estudante, exigindo dele um modo de agir diferenciado, necessitando de reestruturação do indivíduo para essas novas exigências desse formato de ensino, para os quais são necessários diferentes comportamentos e adaptações do aluno (Valadas, 2007;

Guerreiro-Casanova, Polydoro, 2011; Souza, Bardagi, Nunes, 2013 *apud* laochite, 2016; Lunard, 2016 *apud* Padilha; Oliveira, 2016; Santos, Zanon; Ilha, 2019).

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários online. A amostra foi formada por 138 estudantes regularmente matriculados em todos os cursos de uma Universidade privada do Sul de Minas Gerais.

O Questionário Sociodemográfico foi aplicado com objetivo de obter o perfil dos estudantes participantes. Também foram aplicadas questões que contemplavam a autoavaliação a respeito do desempenho acadêmico, com o objetivo de correlacioná-la aos construtos autoeficácia e bem-estar subjetivo.

Para a avaliação da autoeficácia foi utilizada a AEFS- Escala de Autoeficácia na Formação Superior, instrumento autoaplicável que avalia a percepção de estudantes de ensino superior em relação às crenças acerca de suas próprias capacidades para organizar e executar comportamentos envolvidos em seu processo acadêmico-formativo.

A escala é composta por 34 itens no formato Likert de 10 pontos. Com a finalidade de medir o bem-estar subjetivo foi utilizada a Escala de Bem-estar Subjetivo Escolar, instrumento elaborado para avaliação do bem-estar do aluno no contexto escolar.

A versão utilizada nesta etapa resulta das etapas de validação de conteúdo e estudo piloto. Assim, utilizou-se uma versão da EBESSE composta por 48 itens, distribuídos em duas subescalas: satisfação com a escola (7 itens), afetos negativos na escola (22 itens) e afetos positivos na escola (19 itens).

Os dados coletados foram submetidos às análises estatísticas descritivas (frequências, percentuais, escores médios e desvio padrão), análise de regressão, análises associativas/ correlacionais de Pearson, por meio do software estatístico JASP, a fim de identificar possíveis correlações entre autoeficácia discente, bem-estar subjetivo e o desempenho acadêmico. Também foram realizadas análises inferenciais, verificando a possibilidade de generalização dos resultados encontrados.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

Responderam 138 estudantes de 13 cursos de uma mesma instituição de ensino, no Sul de Minas Gerais, sendo 59 (42,75%) da área de Humanas, 2 (1,45%) de Exatas, 73 (52,90%) de Biológicas e 4 (2,9%) de Ciências Sociais. Destes, 77 (55,80%) cursavam do 2º ao 4º semestre, 18 (13,04%), do 5º ao 7º, 40 (28,99%) do 8º ao 10º e 3 (2,17%) do 11º semestre ou mais.

Em relação ao tempo na Instituição, 50 (36,2%) até 1,5 anos, 44 (31,9%) de 2 a 3,5 anos, 39 (28,3%) de 4 a 4,5 anos e 5 (3,6%), de 5 a 6 anos. Quanto ao nível de satisfação, 2 (1,45%) responderam insatisfeitos; 30 (21,74%) pouco satisfeito; 95 (68,84%) muito satisfeitos e 11 (7,97%) completamente satisfeitos.

Dos respondentes, 112 (81,16%) se identificaram como do sexo feminino e 26 (18,84%) do sexo masculino. Quanto à etnia, 110 (79,71%) se declararam de pele branca, 9 (6,52) negra, 18 (13,04%) parda e 1 (0,72%) outro.

Sobre a idade, 111 respondentes (80,43%) se classificam como de 18 a 28 anos; 15 (10,87%) de 29 a 39 anos e 12 (8,7%) de 40 anos ou mais.

O estado civil de 116 (84,06%) era solteiro; de 15 (10,87%) era casado; de 3 (2,17%) era divorciado; e 4 (2,90%) outros. Informaram ter filhos, 20 (14,5%) dos respondentes, enquanto 118 (85,5%) responderam não tê-los.

Questionados sobre terem alguma necessidade especial, 1 (0,72%) respondem positivamente e o restante, 137 (99,28%), não tinha.

Questionados se faziam uso de algum medicamento, 47 (34,06%) responderam afirmativamente, enquanto 91 (65,94%) informaram que não.

Sobre a situação financeira, 26 (18,84%) responderam que apresentam dificuldade; 92 (66,67%) que está equilibrada e 20 (14,5%) que é uma boa situação.

A avaliação que faziam do próprio desempenho no curso, para 24 (17,40%) essa era insatisfatória e, para 114 (82,60%), era satisfatória.

Consideravam seu grau de aprendizado insatisfatório, 28 (20,29%) e satisfatório, 110 (79,71%). Em relação à percepção de seu desempenho acadêmico, 3 (2,17%) responderam que piorou significativamente; 26 (18,84%) que piorou um pouco; 28 (20,29%) que não mudou; 43 (31,16%) que melhorou um pouco e 38 (27,54%) que melhorou significativamente.

A grande maioria dos respondentes encontravam-se nos cursos nas áreas de Biológicas e Humanas, nos anos iniciais, identificando-se como do sexo feminino, de pele branca, entre 18 e 28 anos de idade, solteiros e sem filhos, e sem necessidades especiais.

Em sua maioria, consideravam-se satisfeitos, não faziam uso de nenhum medicamento e tinham uma situação financeira equilibrada. Sobre seu desempenho no curso, para a grande maioria, era satisfatório, assim como seu grau de aprendizado. Quanto ao desenvolvimento

acadêmico, boa parte entendia que havia melhorado um pouco ou que melhorou significativamente.

A partir da análise dos resultados obtidos pretende-se entender a correlação existente entre bem-estar subjetivo, autoeficácia e desempenho acadêmico. Espera-se que essas correlações tenham um papel positivo no que se refere ao desempenho acadêmico dos alunos na sua jornada de ensino superior.

Segundo Bandura, Azzi e Polydoro (2008), as crenças de autoeficácia podem ser definidas como percepções que os indivíduos têm sobre suas próprias capacidades. Essas crenças de competência pessoal proporcionam a base para a motivação humana, o bem-estar e as realizações pessoais.

A autoeficácia também é considerada pelos autores como um determinante crítico de como os indivíduos regulam o seu pensamento e o seu comportamento. Afirmam ainda que as crenças de autoeficácia ajudam a determinar os resultados que se esperam.

Os indivíduos confiantes preveem resultados bem-sucedidos. Dessa forma, a crença na autoeficácia pode afetar as escolhas do indivíduo e, conseqüentemente, o seu desempenho acadêmico. Bandura faz parte dos teóricos que acreditam nas capacidades do autogerenciamento, que alimentam a ideia de “como as pessoas podem afetar suas próprias motivações e ações pela auto influência”, portanto, pode-se afirmar que pessoas são seus próprios contribuidores (colaboradores) para este agenciamento complexo e não deixam de serem os determinantes destas interações e do resultante agenciamento.

De acordo com Bandura (1977; 2008) e Pajares e Olaz (2008), a capacidade que o indivíduo possui de se autoavaliar, perceber suas

próprias características, organizá-las e executá-las são ações necessárias para se atingir com sucesso seus objetivos.

CONCLUSÃO

A literatura científica aponta como de importância na formação dos estudantes universitários, além dos aspectos emocionais e afetivos, o desenvolvimento de várias habilidades e ações, entre elas a crença na autoeficácia e a consequente melhora no processo de ensino e aprendizagem,

A autoeficácia acadêmica é compreendida como a crença do estudante sobre sua capacidade de organizar e de executar cursos de ações necessários para certas realizações de natureza intelectual e associadas à aprendizagem. Estudos recentes explicam como o bem-estar subjetivo dos alunos pode impactar seu desempenho acadêmico e como aprimorar estratégias de ensino e abordagens de suporte psicológico.

Portanto, ao analisar a relação entre a autoeficácia e bem-estar subjetivo dos estudantes e seu desempenho acadêmico, conclui-se que existem influências significativas desses fatores no contexto educacional, sendo o elemento vital para o desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Outros fatores a serem considerados como determinantes é o envolvimento dos educadores e o suporte psicológico, que desempenha um papel crucial na promoção do bem-estar subjetivo e da autoeficácia dos estudantes. O apoio de profissionais qualificados que atuem de forma preventiva e terapêutica poderá contribuir significativamente para a melhoria do desempenho acadêmico e a promoção de um ambiente escolar positivo.

Por meio desta pesquisa identificou-se estratégias com vistas a despertar no aluno a crença nas suas potencialidades, talentos, habilidades e capacidade de adquirir novos conhecimentos, promovendo o desenvolvimento da autoeficácia por meio da sensibilização da importância de planejamento e organização da vida acadêmica.

Criar estratégias para influenciar positivamente o desempenho acadêmico e criar um ambiente de aprendizado mais eficaz e saudável é o caminho.

Promover o desenvolvimento de programas de intervenção com foco na promoção tanto do bem-estar subjetivo quanto da autoeficácia dos estudantes, como Feedback construtivo, programas de mentoria e Técnicas de gerenciamento de estresse.

Considerando a relevância das correlações entre bem-estar subjetivo, autoeficácia e desempenho acadêmico, futuras pesquisas podem se concentrar na avaliação de intervenções específicas e aplicação prática dessas correlações na melhoria das práticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, A. S. J. (Orgs.), **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004. p.15-40.

AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Org.). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006.

BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, [S. l.], v. 2, n. 84, p. 191-215, 1977. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BANDURA, A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. **Journal of Social and Clinical Psychology**, [S. l.], v. 4, p. 359-373, 1986.

BANDURA, A. Social cognitive theory Greenwich, **CT**: JAI Press, [S. l.], p. 1-85, 1989. Disponível em: <http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1989ACD.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

BANDURA, A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educational Psychologist**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 117-148, 1993. Disponível em: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1993EP.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BANDURA, A. Social Cognitive Theory: an agentic perspective. **Annual Reviews Psychologist**, [S. l.], v. 52, n. 1, p. 2-18, 2001.

BANDURA, A., AZZI, R. G., POLYDORO, S. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

COSTAL, L. S. M. da; PEREIRALL, C. A. A. Bem-estar subjetivo: aspectos conceituais. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, [S. l.], v. 59, n. 1, 2007.

DIENER, E. Subjective Well-Being. **Psychological Bulletin**, [S. l.], v. 95, n. 3, p. 542-575, 1984.

GALINHA; I. C.; RIBEIRO, J. P. História e evolução do conceito de bem-estar subjetivo. **Psicologia da saúde e doenças**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2005.

GIACOMONI, C. H. Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 12, jun. 2004.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; POLYDORO, S. A. J. Auto-eficácia em la formación superior. **Psicol. Cienc. Prof.**, [S. l.], v. 31, n. 1, 2011.

IAOCHITE, R. T. Autoeficácia no campo educacional: revisão das publicações em periódicos brasileiros. **Psicologia escolar e educacional**, São Paulo: v. 20, n. 1, jan./abr. 2016.

MARTINELLI, S. de C.; SASSI, G. Relação entre autoeficácia e motivação acadêmica. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 30, n. 4, 2010.

MARTINEZ, I.; SALANOVA, M. Autoeficacia en el trabajo: el poder de creer que tú puedes. **Estudios Financieros**, [S. l.], v. 279, p. 175-202, 2006.

PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I. M. Conhecimento, trabalho docente e escola inclusive. **Journal of Research in Special Educational Needs**, [S. l.], v. 16, 2016.

PACICO, J. C.; FERRAZ, S. B.; HUTZ, C. S. Autoeficácia – yes we can!. In: HUTZ, C. S. et al. **Psicodiagnóstico**. São Paulo: Artmed, 2016, p. 109-116.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R.G.; POLYDORO, S. (Org.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97-114.

PEREIRA, D. C. **Nova educação na nova ciência para a nova sociedade: fundamentos de uma pedagogia científica contemporânea**. Portugal: Universidade do Porto, 2007. v. 1.

POLYDORO, S. A. J.; AZZI, R. G.; VIEIRA, D. Orientações de construção e aplicações de escalas na avaliação de crenças de autoeficácia. In: SANTOS, A. A. A. et al. (orgs). **Perspectivas em Avaliação Psicológica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 189-210.

SANTOS, A. A. A., ZANON, C.; ILHA, V. D. Autoeficácia na formação superior: seu papel preditivo na satisfação com a experiência acadêmica. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 36, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275201936e160077>.

TRÓCOLI, B. T.; ALBUQUERQUE, A. S. Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 20, n. 2, ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/85JVntJ3f8WJMYnPVgZDMVz/?lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2023.

VALADAS, S. T. **Sucesso acadêmico e desenvolvimento cognitivo em estudantes universitários: estudo das abordagens e concepções de aprendizagem**. 2007. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faro: Universidade Do Algarve, 2007. Disponível em: <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/550/1/Valadas%2CS.%282007%29.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VIEIRA, D.; COIMBRA, J. L. A. Auto-eficácia na transição para o trabalho.
In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (orgs). **Auto-eficácia em diversos contextos**. Campinas: Editora Alínea, 2006. p. 25-58.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

CASTRO, A. C. R. de; SILVA, C. M. C.; FRANCISCO, P. de T. M.; FAGUNDES, S. A.; FURTADO, T. C. J.; PACHECO, C. A. Desempenho acadêmico de estudantes universitários e sua relação com autoeficácia e bem estar subjetivo. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, nº 20, jan-jun/2024, p. 132-154.