



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia- PPGPSI
DOUTORADO



VERÔNICA DA NOVA QUADROS CÔRTEZ

**A TRANSIÇÃO UNIVERSIDADE – TRABALHO NA PERSPECTIVA DO
EGRESSO: IMPACTOS DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA**

SALVADOR

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia- PPGPSI
DOUTORADO



VERÔNICA DA NOVA QUADROS CÔRTEZ

**A TRANSIÇÃO UNIVERSIDADE – TRABALHO NA PERSPECTIVA DO
EGRESSO: IMPACTOS DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia para Defesa.

Área de Concentração: Psicologia Social e do Trabalho.

Linha de Pesquisa: Indivíduos e trabalho-processos micro organizacionais.

Orientador: Prof. Dr. Adriano de Lemos Alves Peixoto

SALVADOR

2023

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C828 Côrtes, Verônica da Nova Quadros
A transição universidade – trabalho na perspectiva do egresso: impactos da trajetória acadêmica / Verônica da Nova Quadros Côrtes, 2023.
116 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Adriano de Lemos Alves Peixoto
Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

1. Psicologia social. 2. Universidades e faculdades. 3. Transição – escola – trabalho. 4. Orientação profissional. 5. Sucesso. I. Peixoto, Adriano de Lemos Alves. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia. III. Título.

CDD: 302

TERMO DE APROVAÇÃO

A TRANSIÇÃO UNIVERSIDADE TRABALHO NA PERSPECTIVA DO EGRESSO: IMPACTOS DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Verônica da Nova Quadros Côrtes

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Adriano de Lemos Alves Peixoto (Orientador)
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof.^a Dr.^a Daiane Rose Cunha Bentivi
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profa. Dra. Elisa Maria Barbosa de Amorim Ribeiro
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO

Prof. Dr. Leonardo de Oliveira Barros
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof.^a Dr.^a Lucy Leal Melo-Silva
Universidade de São Paulo – USP

Salvador, 07 de junho de 2023.

Dou fé.



Prof. Dr. Adriano de Lemos Alves Peixoto

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente à minha principal rede de apoio, minha família. À Minha mãe, Iracema, meu irmão, Daniel e minhas irmãs, Sara e Catarina que sempre estiveram ao meu lado nos meus projetos de vida e de carreira. Obrigada pelo acolhimento nos anos iniciais do doutorado e por sempre acreditarem em mim. Obrigada aos meus sobrinhos, Clara, Luiza e Gustavo pelos momentos de leveza, pelos risos frouxos e pela dose essencial de carinho.

Agradeço imensamente à minha filha, Mariana, ao meu filho Tomaz e ao meu marido, Fabiano. Sem o apoio diário de vocês nada disso seria possível. Obrigada pelo colo, pelos puxões de orelha e por me fortalecerem nos momentos em que mais precisei.

Agradeço de forma muito especial ao meu orientador Adriano Peixoto, por ter me apoiado desde o início. Obrigada por me trazer de volta à UFBA, pela paciência, pelas risadas, pelas broncas e por ser sempre fonte de autoeficácia, acreditando incondicionalmente em meu potencial.

Agradeço com muito carinho e respeito ao prof. Antônio Virgílio Bastos que me acolheu como orientanda nos primeiros anos do curso e aos colegas do seu grupo de pesquisa que contribuíram muito na elaboração das primeiras ideias do meu trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa GESTRAB, desde suas primeiras configurações, pelo apoio acadêmico e afetivo ao longo anos, agradeço os compartilhamentos, discussões, risadas e cafés. Vocês representam um porto seguro na vida acadêmica e pessoal. Obrigada pelos momentos de escuta e suporte social.

Às colegas que se transformaram em grandes amigas ao longo dos anos, muito obrigada pela sororidade e pelo apoio constante. Mesmo diante do obstáculo da distância física, sempre estiveram próximas e presentes.

Agradeço aos amigos de longa data, que construí ao longo da minha trajetória em Salvador, e aos amigos que construí em Petrolina por compartilharem a vida comigo.

Obrigada aos colegas do Colegiado de Psicologia da UNIVASF por tantos momentos de acolhimento e compreensão. O apoio e o carinho de vocês foram fundamentais para chegar ao final do doutorado.

Agradeço com muito carinho aos meus alunos e alunas, dos cursos de Psicologia e de Administração pela compreensão, pelo apoio, pelo carinho, pelos abraços. Vocês dão sentido ao meu trabalho e são fonte de inspiração para o meu fazer docente.

Agradeço aos professores que me acompanharam nesta caminhada, principalmente aos que aceitaram atuar como membros da minha banca, Daiane Bentivi, Leonardo Barros, Elisa Amorim, Lucy Melo-Silva, Erico Rentería e Janice Janissek.

À querida Aline, que nos auxilia na secretaria da PPGPSI, obrigada pelo cuidado e atenção às nossas necessidades, preocupações e angústias.

Por fim, agradeço a todos e todas que de forma direta ou indireta contribuíram para que eu chegasse até aqui com saúde física e mental, com satisfação pelo caminho trilhado e com a certeza de que fiz uma excelente escolha profissional ao me tornar psicóloga e professora.

Côrtes, V.N.Q. (2023). *A Transição Universidade – Trabalho na Perspectiva do Egresso: impactos da trajetória acadêmica*. Tese (Doutorado em Psicologia Social e do Trabalho). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Resumo

A presente tese teve como objetivo avaliar os impactos das experiências vividas ao longo da trajetória acadêmica no enfrentamento da transição da universidade para o mundo do trabalho na percepção dos egressos, a partir do Modelo de Transição Individual. Os dados foram coletados em 2020 por meio de questionário online e fazem parte do Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal da Bahia – UFBA. A amostra é composta por 710 egressos de cursos de graduação dos anos de 2016 e 2017. Está estruturada em formato de um conjunto de artigos. Foram realizados três estudos buscando avaliar a relação entre trajetória acadêmica e transição para o trabalho. O primeiro artigo, de caráter qualitativo e exploratório, buscou identificar aspectos da trajetória percebidos pelos egressos como facilitadores e dificultadores da transição, por meio de duas questões abertas. Os dados foram analisados por meio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq) utilizando a Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Os principais facilitadores identificados foram: participação em estágios e atividades extracurriculares; o nome da instituição no diploma e no mercado; redes de apoio e recursos pessoais. Dentre os dificultadores surgiram: viés acadêmico da formação; desconexão do curso com o mercado; insatisfação com as escolhas profissionais; e dificuldade de gestão do tempo para realizar as atividades extracurriculares. O segundo artigo, quantitativo e transversal, buscou avaliar o poder preditivo da autoeficácia na transição sobre o sucesso na transição, utilizando duas escalas: Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT-Br) e Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Foram realizadas análises estatísticas descritivas e regressões lineares múltiplas utilizando *Statistical Package for the Social*

Sciences (SPSS). Os resultados indicam uma autoeficácia para a transição moderada, com maior média para adaptação ao trabalho e, de um modo geral, os egressos se percebem bem sucedidos. Porém há uma percepção maior de sucesso subjetivo do que objetivo. Os resultados da regressão indicam influência significativa dos fatores da AETT sobre todos os fatores da ESTUT, sendo que o fator autoeficácia na regulação emocional aparece como principal preditor de Inserção e Satisfação Profissional, Confiança no Futuro de Carreira e Remuneração e Independência Financeira. O terceiro artigo, quantitativo e transversal, teve como objetivo avaliar o sucesso na transição universidade-trabalho, buscando identificar possíveis preditores do sucesso associados à formação e a vivência da transição, bem como verificar diferenças e semelhanças nas percepções de egressos cotistas e não cotistas. O sucesso na transição foi avaliado utilizando-se a Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Os resultados indicam que, de um modo geral, os egressos se percebem bem sucedidos na transição, porém há uma percepção maior de sucesso subjetivo do que de sucesso objetivo. No que se refere aos estudantes cotistas, a percepção de sucesso é menor e apresenta diferenças significativas em relação aos não cotistas. Quanto aos preditores, sentir-se satisfeito com a profissão escolhida aparece como principal preditor da dimensão subjetiva do sucesso, enquanto que a dimensão objetiva é melhor explicada pela forma como o egresso lida com a transição. A partir dos três estudos é possível afirmar que as experiências vividas ao longo da trajetória acadêmica impactam de forma acentuada a percepção do egresso sobre a transição universidade-trabalho. Nesse sentido, as instituições precisam investir em currículos mais conectados às competências exigidas pelo mundo do trabalho e em programas de acompanhamento e orientação de carreira. O Modelo de Transição Individual se mostrou adequado e pertinente para a compreensão mais abrangente da transição universidade-trabalho.

Palavras-Chave: transição, trajetória, autoeficácia, sucesso, carreira

Abstract

The present study aimed to evaluate the impacts of the experiences lived throughout the academic trajectory in facing the transition from university to the world of work in the perception of the egresses, based on the Individual Transition Model developed by Anderson, Goodman, and Schlossberg. This model offers a systematic and temporal structure for identifying the elements involved in the transition process that is appropriate for the objectives proposed in this paper. The data were collected in 2020 through an online questionnaire and are part of the Institutional Evaluation Program of the Universidade Federal da Bahia - Ufba. The sample is composed of 710 egresses of undergraduate courses from the years 2016 and 2017. The present thesis is structured in the format of a set of articles. Three studies were conducted seeking to evaluate the relationship between academic trajectory and transition to work. Article one, of a qualitative and exploratory nature, sought to identify aspects of the trajectory perceived by graduates as facilitators and hindrances of the transition, through two open-ended questions. Data were analyzed using the software *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (Iramuteq)* using the Descending Hierarchical Classification (DHC). The main facilitators identified were: participation in internships and extracurricular activities; the name of the institution in the diploma and in the market; support networks and personal resources. Among the constraints emerged: academic bias of the training; disconnection of the course with the market; dissatisfaction with the professional choices; and difficulty in time management to perform the extracurricular activities. Article two, quantitative and cross-sectional, aimed to assess the predictive power of transition self-efficacy on transition success, using two scales: *Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT-Br)* and *Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT)*. Descriptive statistical analyses and multiple linear regressions were performed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The

results indicate moderate transition self-efficacy, with a higher average for job adjustment and, in general, the graduates perceive themselves as successful. However, there is a greater perception of subjective success (insertion and job satisfaction; confidence in the future of the career; adaptation to work) than objective (remuneration and financial independence). The regression results indicate a significant influence of the AETT factors on all the ESTUT factors, with the factor self-efficacy in emotional regulation appearing as the main predictor of Job Placement and Satisfaction, Confidence in Future Career, and Compensation and Financial Independence. Article three, quantitative and cross-sectional, had the objective of evaluating the success in the university-work transition, seeking to identify possible predictors of success associated with training and the experience of the transition, as well as to verify differences and similarities in the perceptions of quota and non-quota alumni. Success in the transition was evaluated using the University-Work Transition Success Scale (ESTUT). The results indicate that, in general, the former students perceive themselves as successful in the transition, but there is a greater perception of subjective success than of objective success. With regard to quota students, the perception of success is lower and shows significant differences. As for the predictors, feeling satisfied with the chosen profession appears as the main predictor of the subjective dimension of success, while the objective dimension is better explained by the way the graduate deals with the transition. Based on the three articles, it is possible to state that the experiences lived throughout the academic trajectory have a marked impact on the alumni's perception of the university-work transition. In this sense, institutions need to invest in more connected curricula with the competencies required by the world of work and in career counseling and monitoring programs. The Individual Transition Model proved to be adequate and pertinent for a more comprehensive understanding of the university-work transition.

Keywords: transition, trajectory, self-efficacy, success, career

Lista de Figuras

Apresentação

Figura 1	Modelo de Transição Individual	17
----------	--------------------------------	----

Artigo 01

Figura 1	Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente para Aspectos Facilitadores da Transição	34
Figura 2	Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente para Aspectos Dificultadores da Transição	39

Lista de Tabelas

Artigo 02

Tabela 01	Média, Mediana e Desvio Padrão dos Fatores das Escalas AETT e ESTUT	54
Tabela 02	Correlações entre Autoeficácia e Sucesso na Transição para o Trabalho	58
Tabela 03	Coeficientes de Regressão Linear Múltipla para as variáveis ISP, CFC, AT e RIF.	59

Artigo 03

Tabela 1	Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas para variáveis relacionadas à formação na universidade	75
Tabela 2	Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas para variáveis relacionadas à transição universidade-trabalho	79
Tabela 3	Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas e os indicadores de sucesso na Transição da ESTUT	83
Tabela 4	Coeficientes de Regressão Linear Múltipla para as variáveis ISP, CFC, AT e RIF	86

SUMÁRIO

Apresentação.....	15
Método	
Participantes.....	24
Procedimentos de coleta e Considerações Éticas.....	25
Artigo 01- Fatores da trajetória acadêmica que influenciam na transição para o trabalho: um estudo com egressos	
Resumo.....	26
Abstract.....	27
Introdução.....	27
Método	
Instrumentos.....	31
Procedimentos de Análise.....	32
Resultados e Discussão	
Facilitadores da Transição.....	33
Dificultadores da Transição.....	38
Considerações Finais.....	44
Artigo 02 - Autoeficácia e Sucesso na Transição Universidade-Trabalho na percepção de egressos do ensino superior	
Resumo.....	46
Abstract.....	46
Introdução.....	48
Método	
Instrumentos.....	52
Procedimentos de Análise.....	53

Resultados e Discussão.....	54
Antecedentes de Sucesso na Transição.....	57
Considerações Finais.....	63
Artigo 03 - Sucesso na Transição Universidade-Trabalho e seus preditores, na percepção de egressos cotistas e não cotistas do ensino superior	
Resumo.....	66
Abstract.....	67
Introdução.....	68
Método	
Instrumentos.....	73
Procedimentos de Análise.....	74
Resultados e Discussão.....	75
Relação dos Egressos com sua Formação.....	75
Percepção dos Egressos quanto à Transição.....	78
Sucesso na Transição e seus antecedentes.....	83
Considerações Finais.....	89
Conclusão.....	93
Referências.....	96
Apêndice.....	109

Apresentação

A trajetória de vida das pessoas é marcada por uma série de mudanças e transformações que exigem sempre, em maior ou menor grau, um processo de adaptação ao novo. Algumas mudanças são esperadas e previsíveis, como é o caso das transformações relativas a cada faixa etária, passando pelas mudanças que são fruto de escolhas e decisões ao longo da vida. Outras acontecem de forma inesperada e exigem um esforço maior de adaptação. As transições, sejam elas antecipadas ou não, representam sempre um momento de rompimento com formas antigas de pensar e agir, e a necessidade de adotar novos posicionamentos diante da vida. A depender do grau de exigência de adaptação e ajustamento necessários, esses momentos de mudança podem ser vividos de forma muito negativa pelos indivíduos, gerando receios em relação ao futuro (Goodman et al. 2006; Schlossberg, 1981).

Ainda que as transições sejam comuns na vida adulta, esses processos são percebidos e vividos de diferentes formas por cada pessoa, pois a percepção que cada um tem de seus processos de mudança é influenciada tanto por variáveis pessoais quanto por variáveis contextuais. Isso significa que a forma como cada pessoa reagirá ou enfrentará o processo de transição dependerá do tipo de transição que ela está vivenciando, das suas experiências prévias, do contexto em que esta transição acontece, do impacto que essas transformações causam em suas vidas e dos recursos que essa pessoa dispõe para enfrentar o processo de mudança (Anderson et al., 2011).

A concepção teórica sobre o que são transições e os elementos envolvidos nesse processo, utilizada no presente trabalho tem como base os estudos de Schlossberg (1981). Seu modelo foi construído a partir de Teorias do Desenvolvimento adulto para facilitar o aconselhamento de pessoas em transição. A estrutura do modelo auxilia a compreensão da transição, sinalizando as variáveis envolvidas no processo, e vem sendo aperfeiçoado e

adaptado a diferentes tipos de transição ao longo dos anos (Anderson et al., 2011; Goodman et al., 2006)

O Modelo de Transição Individual (Anderson et al., 2011), aprimorado a partir dos estudos de Shlossberg (1981), oferece uma estrutura sistemática sinalizando que transições diferem e indivíduos também, mas a estrutura para compreender indivíduos em transição é estável. Parte da premissa de que as reações dos adultos às transições dependem do tipo de transição, das percepções do indivíduo, do contexto em que ocorre e do impacto em suas vidas. A avaliação da transição pode ser de dois tipos: primárias e secundárias. A avaliação primária se refere à percepção da transição em si, se é negativa ou positiva, se representa uma ameaça ou um desafio, por exemplo. Já na secundária, os indivíduos avaliam seus recursos e déficits para lidar com a transição. Esses processos cognitivos vão influenciar nas decisões e nas ações das pessoas durante o processo de transição (Anderson et al., 2011).

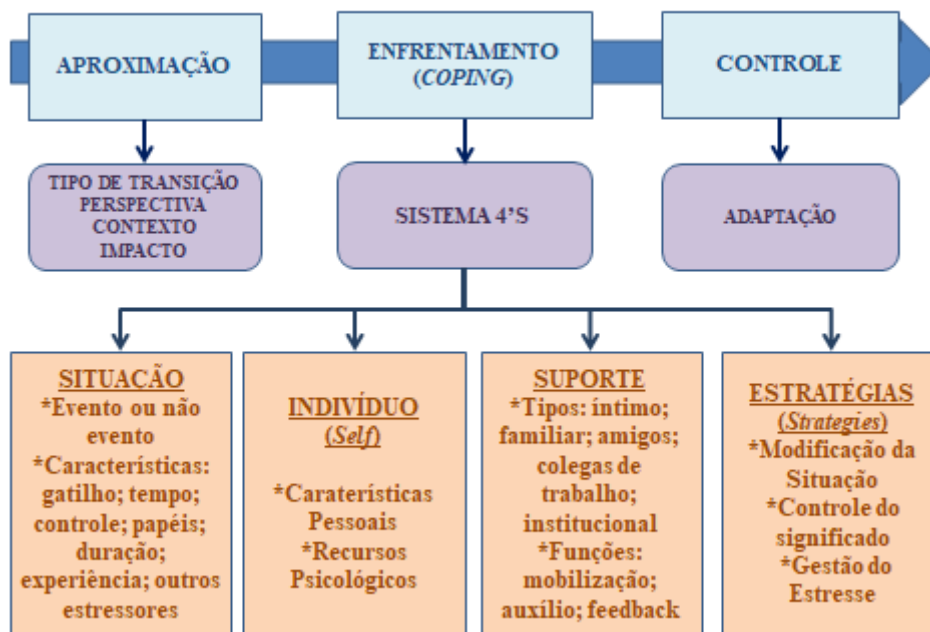
A Figura 1 é uma representação gráfica, adaptada pela autora do presente trabalho, do Modelo de Transição Individual proposto por Anderson et al (2011). Esse modelo apresenta três momentos, ao longo dos quais as reações do indivíduo em transição vão se modificando, a saber: Aproximação; Enfrentamento (*coping*); Controle/Adaptação.

A *Aproximação* se refere à avaliação inicial que uma pessoa faz da transição que irá enfrentar. Para entender o significado de uma transição para um determinado indivíduo, é preciso examinar o *tipo* de transição, a *perspectiva* do indivíduo em relação à transição, o *contexto* e o *impacto* da transição na vida do indivíduo. O momento seguinte, *Enfrentamento*, é quando a pessoa começa a avaliar os recursos de que dispõe para enfrentar a transição, chamado de Sistema 4 S's: Situação (*situation*); Indivíduo (*self*); Suporte (*support*); e Estratégias (*strategies*) (Anderson et al, 2011). A capacidade de enfrentar a transição pode variar a depender da quantidade e qualidade dos recursos identificados pelo indivíduo. O terceiro e último momento se caracteriza pelo sentimento de retomada do

Controle após as mudanças ocorridas a partir da transição, o que pressupõe adaptação ao novo.

Figura 01

Modelo de Transição Individual



O modelo tem como objetivo mostrar a interrelação dos quatro fatores que compõem o sistema e que fazem diferença na forma como se lida com a transição. A eficácia do enfrentamento, por exemplo, depende do equilíbrio entre forças opostas, os recursos e os déficits que o indivíduo possui, chamados de ativos e passivos. Dada a importância desse sistema para o processo de transição, e para as discussões dos estudos que serão apresentados posteriormente, cabe aqui uma breve explanação sobre cada um dos fatores (Anderson et al., 2011).

A avaliação do contexto, impactos e principais características da transição é o que se considera como *Situação*. As transições, sejam elas antecipadas ou imprevistas, são mais facilmente enfrentadas a depender de algumas características do processo, como: identificar o

que desencadeou a transição; em qual momento da vida essa transição acontece; quais aspectos da transição podem ou não ser controlados; se envolve mudança de papel; se é vista como permanente ou temporário; se o indivíduo já viveu situações parecidas; e os estressores que estão envolvidos.

O fator Indivíduo (*Self*) se refere às características pessoais e recursos psicológicos que o indivíduo identifica que possui para enfrentar a transição. Características como status socioeconômico, gênero e orientação sexual, faixa etária, etnia, estado de saúde contribuem para diferentes percepções sobre os impactos da transição na vida do indivíduo. Além disso, a identificação dos recursos psicológicos que possui e dos seus déficits impacta no quanto o indivíduo se sente preparado para lidar com a transição, são eles: maturidade, otimismo, autoeficácia, compromisso, valores, espiritualidade e resiliência.

O *Suporte* está relacionado às redes de apoio social que a pessoa tem à disposição e pode mobilizar no processo de transição. Esse apoio pode vir de diferentes fontes, desde os relacionamentos mais íntimos e familiares, passando por redes de amigos e colegas de trabalho, até redes de apoio institucionais ou de comunidades das quais o indivíduo faz parte. E, por fim, as Estratégias (*Strategies*) se caracterizam por um conjunto de ações e modos de enfrentamento que podem auxiliar para uma transição mais favorável. Essas ações podem estar direcionadas para a modificação da situação, quando é possível, para alterar o significado da situação, reduzindo a percepção de ameaça, ou ainda para gerenciar o estresse causado pela situação.

As transições na vida adulta se referem a todo evento (esperado ou não) ou não evento, quando não acontece o que se esperava, que implique em mudanças significativas e exijam ajuste e adaptação do indivíduo que vivencia o processo. Eventos como casamento ou divórcio, nascimento de um filho, perda de um ente querido, descoberta de uma doença, mudança de local de moradia, reorientação de carreira são exemplos de transições comuns na

vida adulta que, a depender de como o indivíduo avalie, podem representar momentos de muito sofrimento e altos níveis de estresse, dificultando a adaptação e retomada do controle de sua vida (Anderson et al., 2011).

No que se refere à transição universidade-trabalho, o processo não é diferente. Com certeza, fazer uma transição que possibilite atingir as metas de vida e carreira, é o objetivo principal da maioria dos egressos que concluem um curso universitário, mas nem sempre, ao inserir-se no mundo do trabalho, os futuros profissionais se sentem com estas metas alcançadas. Muitas vezes leva tempo para atingir os resultados esperados e são muitos os desafios enfrentados neste processo (Peixoto et al., 2020).

O Modelo de Transição Individual utilizado no presente estudo não tem foco exclusivo na transição universidade-trabalho, é uma perspectiva desenvolvimentista para compreensão das transições na vida adulta de um modo geral, podendo ser adaptado aos diferentes tipos de transição. Apesar de existirem modelos mais direcionados para transição para o trabalho (Lent et al., 1994; Vieira, 2012), a escolha pelo modelo de Anderson et al. (2011) teve como objetivo ampliar o conhecimento acerca das variáveis que contribuem para processos transicionais na vida adulta, aumentando o escopo de análise. O modelo adotado oferece subsídios para caracterizar a transição, seu contexto e impactos na rotina no indivíduo, para identificar características pessoais e recursos psicológicos que facilitem a vivência da transição, para mapear diferentes redes de apoio e suas funções no suporte à transição, além de favorecer a análise das estratégias de enfrentamento que podem ser desenvolvidas com vistas à adaptação a novos contextos.

O conhecimento mais ampliado da estrutura e dos elementos envolvidos nas transições na vida adulta, quando aplicado ao processo de saída da universidade e entrada no mundo do trabalho, pode oferecer subsídios às Instituições de Ensino Superior para a criação de políticas de desenvolvimento e acompanhamento dos estudantes, bem como para os

estudantes na compreensão dos comportamentos que precisam ser adotados visando o preparo para o mundo do trabalho. Comportamentos tais como avaliar características pessoais e do mundo do trabalho, se engajar na tomada de decisão, implementar planos de preparação para o trabalho são facilitadores da transição (Fleming, 2015), porém nem todos os estudantes têm consciência de quais comportamentos são importantes nem como aprendê-los, eles precisam de orientação e suporte.

Pesquisas sobre transição a partir dos estudos de Schlossberg e seu colaboradores (Anderson et al., 2011; Goodman et al., 2006) tem contribuído para compreender o que pode ou não ser utilizado como suporte social nas transições de carreira (Walker-Donnelly, 2019), a importância do suporte social e das estratégias de coping demonstrando como cada pessoa avalia de forma diferente a transição (Pahadeei, 2023), as diferenças entre as percepções dos estudantes universitários não tradicionais e tradicionais sobre a preparação para a transição (Turner, 2019). De acordo com pesquisadores da transição, o modelo permite identificar e compreender as múltiplas forças que influenciam a capacidade de um indivíduo para gerenciar a transição (Griffin & Gilbert, 2015; Lindstrom, 2019; Robertson & Eschenauer, 2020).

A abordagem desenvolvimentista da transição afirma que a avaliação que o indivíduo faz da transição é um elemento chave para compreender como ele se sente e como lida com o evento. Pessoas diferem em sua sensibilidade e vulnerabilidade a certos tipos de eventos, bem como em suas interpretações e reações. A visão de mundo de uma pessoa, que pode ser fortemente influenciada por fatores socioculturais (raça, gênero, diferenças econômicas, idade). Estudantes oriundos de classes menos privilegiadas e de minorias podem perceber seus recursos pessoais, suas possibilidades de enfrentamento de forma diferente daqueles que pertencem a classes sociais mais privilegiadas (Turner, 2019). No contexto das Instituições de Ensino Superior após a implantação do sistema de cotas, por exemplo, é possível que

estudantes vindos de contextos sociais mais vulneráveis percebam suas condições de inserção profissional diferente daqueles vindos de ambientes mais estáveis econômica e socialmente.

Com base no Modelo de Transição Individual, considerando a fase de *Aproximação*, a saída da universidade e entrada no mundo do trabalho pode ser identificada como uma transição não só antecipada, mas geralmente desejada, previsível, voluntária e de aspectos controláveis, o que não significa que não seja geradora de estresse (Oliveira et al., 2020; Pinto, 2018; Sousa & Gonçalves, 2016). Afinal, transições envolvem mudanças, transformações e adaptação o que implica em diferentes fontes de estresse e a transição universidade-trabalho se caracterizam por ser um processo dilatado ao longo do tempo (Vieira et al, 2011), que vai desde o início do percurso formativo até a adaptação ao mundo do trabalho. Além disso, as transições acontecem para cada estudante em diferentes momentos de sua vida pessoal, gerando também diferentes tipos de impacto em sua rotina.

Dentre as mudanças promovidas por esse tipo de transição, e considerada de grande impacto, está a necessidade de mudança de papel social e construção de uma nova identidade (Carvalho et al., 2021). Sair da universidade para o trabalho significa romper com o mundo escolar e com a identidade de estudante e assumir o papel de trabalhador, atuando agora como profissional (Silva & Teixeira, 2013). Um novo conjunto de comportamentos é exigido e novas expectativas são criadas em relação à atuação profissional. Para aqueles já estavam no mundo do trabalho, pode parecer mais fácil, mas a graduação pressupõe não só ser trabalhador, mas desempenhar uma determinada profissão com competências técnicas específicas, adquiridas no decorrer da formação.

Para alguns a transição ainda vem acompanhada das tensões relacionadas à entrada na vida adulta quando é esperado que esse indivíduo assuma um conjunto de responsabilidades inerentes a esta fase da vida (Dias, 2015; Oliveira et al, 2020). Geralmente espera-se que com o diploma em mãos esse novo profissional adquira um trabalho na área de formação, consiga

obter uma remuneração compatível, dando início à sua carreira e à sua independência financeira, mas nem sempre as coisas acontecem dessa forma. É um processo que exige do sujeito uma nova avaliação das suas escolhas, das experiências vividas e uma antecipação do que está por vir (Bardagi et al, 2006), pois pressupõe novas escolhas sobre em qual área atuar, qual a renda que pretende ter, quais atividades pretende desenvolver, na busca de construir seu projeto de carreira.

Exatamente por ser um processo que impacta tanto na vida dos estudantes, a transição do ensino superior para o mundo do trabalho tem sido tema de uma série de estudos nos últimos anos. Com base na literatura da área, estudos que buscam caracterizar e compreender o processo de transição escola-trabalho apresentam dois principais objetivos: conhecer as percepções e os significados atribuídos ao processo de transição por estudantes e egressos (Bardagi et al., 2006; Dias et al., 2019; Melo & Borges, 2007; Paulino et al., 2010; Postigo & Oliveira, 2015; Souza & Gonçalves, 2016; Teixeira & Gomes, 2004; Vieira & Coimbra 2006) e identificar possíveis preditores de uma transição bem sucedida dentre variáveis pessoais e contextuais (Assumpção & Oliveira, 2018; Bordignon, 2021; Carneiro & Sampaio, 2016; Magalhães & Teixeira, 2013; Okumoto et al., 2022; Oliveira et al., 2013; Samssudin & Barros, 2011; Silva & Teixeira, 2013; Vieira et al., 2011).

Os estudos produzidos ao longo dos anos demonstram que a transição educação-trabalho, em seu sentido amplo, se caracteriza por um fenômeno psicossocial complexo (Oliveira et al., 2020) que desperta diferentes sentimentos e representa um conjunto de desafios para os estudantes do ensino superior (Peixoto et al., 2020). É importante lembrar ainda que todo esse processo é vivenciado dentro de um contexto socioeconômico mais amplo, que se caracteriza cada vez mais pela velocidade nas transformações tecnológicas, pela precarização do trabalho, pela escassez de postos de trabalho e por altos índices de desemprego (PNAD/IBGE, 2019).

Neste sentido, é possível questionar até que ponto a formação acadêmica vem de fato contribuindo no enfrentamento da transição para o mundo do trabalho e contribuindo para uma transição bem sucedida. Os cursos superiores foram criados com o objetivo formar profissionais, construir conhecimento e desenvolver habilidades voltadas para o exercício da profissão escolhida (Almeida Filho & Coutinho, 2011). Porém, ao sair da universidade e iniciar a busca por trabalho, muitas vezes o indivíduo compreende que conhecimentos teóricos e técnicos já não são suficientes (Bordignon, 2021), pois além de uma oferta grande de profissionais que possuem a mesma formação, ele vai se deparar com outros tipos de exigências (Carneiro & Sampaio, 2016).

Além das competências técnico-profissionais, necessárias ao desenvolvimento de atividades profissionais específicas, a atuação no mundo do trabalho exige competências transversais, tais como habilidades de liderança, trabalho em equipe, mediação de conflito, até necessidade de maior persistência e resiliência na busca por uma colocação (Postigo & Oliveira, 2015; Sartori & Garcia 2019). Apesar de muitos estudantes compreenderem a importância das competências transversais, eles tendem a relacioná-las às características pessoais e não à formação acadêmica (Silva & Teixeira, 2013). Muitos ainda finalizam a graduação sem conhecimento sobre onde procurar trabalho, como elaborar um currículo ou como se comportar em uma entrevista. As IES, dentro do seu papel de formação profissional, precisam acompanhar as transformações do mundo do trabalho e atuar como facilitadoras da inserção no mundo do trabalho, desenvolvendo diferentes tipos de competências (Sartori & Garcia, 2019)

Dentro desse contexto, esse trabalho parte do pressuposto de que compreender o papel das experiências vividas durante a formação profissional na transição para o mundo do trabalho, seja na aquisição e manutenção de atividade laboral, seja na adoção de uma atitude mais proativa e empreendedora diante das dificuldades, ou ainda no enfrentamento dos

desafios do mercado de uma forma mais positiva, fornece importantes indicadores de como auxiliar o estudante nesse processo. Espera-se que os resultados desses estudos contribuam no desenvolvimento de ações de suporte ao graduando, como: criação de programas de orientação profissional e construção de projetos de vida e de carreira; estímulo à participação dos estudantes em atividades extracurriculares que favoreçam a transição; revisão dos currículos dos cursos no sentido de criar ações que impactem positivamente na transição; bem como, reavaliar o papel do docente no processo de preparação para a transição.

Buscou-se, por meio dos três estudos, aprofundar a compreensão sobre esse tipo de transição (*aproximação*), avaliando até que ponto as vivências acadêmicas contribuem na avaliação da situação, no desenvolvimento e fortalecimento dos recursos pessoais, das redes de apoio e das estratégias de enfrentamento (*enfrentamento*) com vistas a uma adaptação bem-sucedida no mundo do trabalho (*controle*).

Método

Considerando que os três estudos foram realizados a partir de um mesmo banco de dados e o procedimento de coleta também foi semelhante, seguem informações sobre a amostra, os procedimentos utilizados para coletar os dados e as considerações éticas. Posteriormente, em cada artigo, serão explicitados os instrumentos e os procedimentos de análise dos dados.

Participantes

Participaram do presente estudo 710 egressos dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A amostra se caracteriza em sua maioria por pessoas do sexo feminino (62,4%) com idade entre 23 e 75 anos ($M= 29,5$ e $DP=5,7$). Em relação ao estado civil a maioria se declarou solteiro (70,4%; $N= 500$) e sem filhos (88,7%; $N=628$). No tocante à etnia predominam autodeclarados pardos (44,6%; $N=317$), seguidos de brancos

(28,3%; N=201). A amostra foi composta de egressos que tinham entre três e quatro anos de formados (concluintes de 2016 e 2017).

Procedimento de Coleta e Considerações Éticas

Os dados utilizados neste estudo foram coletados por meio do processo da Avaliação Institucional da Universidade Federal da Bahia - UFBA. Pesquisas que utilizam bancos de dados secundários, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual não precisam ser registradas, nem avaliadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP, Resolução n.º 510/2016, art. 1º).

Para a coleta, o setor de Avaliação Institucional da Universidade Federal da Bahia enviou o link de acesso ao formulário por e-mail, sendo um convite inicial para participar da pesquisa e mais 03 lembretes ao longo dos 60 dias. Optou-se por encerrar a coleta a final deste período devido ao baixo retorno na semana final do mês de junho. O questionário foi enviado para 3.600 estudantes, dos quais foram obtidas 710 respostas válidas, totalizando uma taxa de resposta de 19,1%. É importante ressaltar que a coleta se deu durante o início da pandemia de COVID-19, entre os meses de maio e junho de 2020, o que pode ter impacto na quantidade de pessoas que responderam ao instrumento ou mesmo nas respostas apresentadas.

ARTIGO 01

Fatores da Trajetória Acadêmica que Influenciam na Transição para o Trabalho: um estudo com egressos

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar aspectos da trajetória acadêmica que dificultaram ou facilitaram a transição na percepção de egressos do ensino superior. Trata-se de um estudo qualitativo realizado a partir das respostas de 710 egressos dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) a duas questões abertas, por meio de coleta online. Os dados foram analisados por meio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq) utilizando a Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Os principais facilitadores da transição encontrados foram: a realização de estágio e atividades extracurriculares no decorrer do curso; a graduação ter sido realizada em uma instituição pública federal reconhecida no mercado de trabalho; e, o suporte social e acadêmico. Os dificultadores se referem a: viés acadêmico do curso; pouca conexão do currículo formativo com as exigências do mercado de trabalho; uma formação que oferece pouco suporte para a prática da profissão; e, escassez de oportunidades e tempo disponível para realização de atividades práticas, em especial as extracurriculares. Conclui-se que a universidade possui um papel de protagonista no preparo desse futuro profissional no sentido dar suporte para a transição, oferecendo uma formação de qualidade em termos de conhecimento teórico e científico. Porém, há uma necessidade urgente de revisão dos currículos buscando tanto um equilíbrio maior entre teoria e prática, quanto uma articulação maior entre formação e competências exigidas pelo mundo do trabalho.

Palavras-chave: transição, facilitadores, dificultadores, trajetória

Abstract

The present study aimed to analyze aspects of the academic trajectory that hindered or facilitated the transition in the perception of egresses from degree courses. This is a qualitative study based on the answers of 710 egresses from undergraduate courses at the Federal University of Bahia (UFBA) to two open questions, through online collection. The data were analyzed using the software *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq) using the Descending Hierarchical Classification (DHC). The main facilitators of the transition found were: the internship and extracurricular activities during the course; the fact that the undergraduate course was held in a federal public institution recognized in the job market; and, the social and academic support. The obstacles refer to: the academic bias of the course; little connection of the educational curriculum with the demands of the labor market; an education that offers little support for the practice of the profession; and, lack of opportunities and time available for practical activities, especially the extracurricular ones. It is concluded that the university has a leading role in the preparation of this future professional in the sense of giving support for the transition, offering a quality education in terms of theoretical and scientific knowledge. However, there is an urgent need to review the curricular matrix, seeking both a better balance between theory and practice (science and profession), and a better articulation between training and competencies required by the world of work.

Keywords: transition, facilitators, hinderers, trajectory

A evolução e o desenvolvimento humano pressupõem uma série de transições ao longo da vida. Algumas delas são previsíveis, como as relacionadas à idade, outras até são planejadas, como o casamento, e outras ainda são imprevisíveis como a demissão de um emprego, por exemplo. Independente de serem eventos esperados ou não, toda transição

envolve processos de mudança e readaptação a novos contextos, novos papéis, ou seja, toda transição envolve sentimentos de medo, insegurança e são geradoras de algum nível de estresse (Bordignon, 2021; Postigo & Oliveira, 2015; Sousa & Gonçalves, 2016). No entanto, a forma de enfrentamento dos momentos de transição vai variar de pessoa para pessoa e depende de uma série de fatores pessoais e contextuais.

O Modelo de Transição Individual proposto por Anderson et al. (2011) com base nos estudos de Schlossberg (1981), apresenta uma série de elementos que podem facilitar o enfrentamento das transições, indicando que tanto aspectos do ambiente como do indivíduo podem influir nesse processo. Esse modelo propõe uma estrutura sistemática e temporal para compreensão das transições que se divide em três momentos distintos: uma fase inicial denominada de *aproximação*, quando é feita uma primeira avaliação do tipo de transição, o contexto e seus possíveis impactos; uma segunda fase de *enfretamento*, que é a fase de mobilização e avaliação dos recursos pessoais e ambientais disponíveis para lidar com a transição, que incluem elementos como as estratégias de *coping* a serem utilizadas; e a fase de *controle/adaptação*, quando surgem sentimentos de ajuste à nova realidade.

O modelo citado pressupõe ainda a articulação entre elementos pessoais e contextuais que auxiliam no enfrentamento da transição. O Sistema 4'S composto por Situação (*situation*), Indivíduo (*Self*), Suporte (*support*) e Estratégias (*Strategies*) ressalta que lidar com transições na vida adulta depende de múltiplos fatores. A Situação se refere uma avaliação da transição, buscando identificar suas principais características, o que serve de base para identificar os Recursos Pessoais (*Self*) que já possui ou que será preciso desenvolver para enfrentar esse momento. Também é importante identificar os tipos de Suporte disponíveis, aos quais o indivíduo pode recorrer para diferentes formas de apoio. Diferentes estratégias (*Strategies*) podem ser adotadas para lidar com a transição também, a depender do que se pretende e do que é possível fazer.

Dentre as transições previsíveis mais comuns na vida adulta, mas também uma das que produz mais impacto na rotina, está a saída da universidade e entrada no mundo do trabalho (Dias et al, 2019; Melo & Borges, 2007). Ainda que seja uma transição voluntária, desejada e controlável ela normalmente vem acompanhada por níveis consideráveis de estresse, pois exige reavaliação de escolhas e construção de novos sentidos relacionados à trajetória de carreira dos estudantes universitários, futuros profissionais (Oliveira et al., 2020).

Para compreender os múltiplos fatores envolvidos neste tipo de transição é preciso entendê-la como um processo que se desenvolve ao longo dos anos de formação e se estende até o momento de ajustamento ao trabalho (Vieira et al, 2011). Nesse sentido, desde o surgimento dos primeiros interesses profissionais e das primeiras escolhas, tem início um processo de preparação para inserir-se no mundo do trabalho, o que deveria vir acompanhado de comportamentos de exploração de si e do meio ambiente (Carneiro & Sampaio, 2016; Teixeira & Dias, 2011; Vieira et al., 2011), bem como do suporte de programas de orientação profissional e de planejamento e gestão de carreira (Bordignon, 2021).

Nesse contexto, as experiências vividas ao longo da trajetória acadêmica assumem um papel crucial na identificação e no desenvolvimento dos recursos para enfrentamento das transições e podem atuar facilitando ou dificultando esse processo (Fleming, 2015). Pesquisas relatam que ao se aproximar o fim da graduação muitos estudantes apresentam uma ambiguidade de sentimentos. Ao mesmo tempo em que se sentem felizes por encerrarem uma etapa desafiadora da vida, surgem sentimentos de insegurança e medo diante das exigências desse novo mundo que se aproxima (Postigo & Oliveira, 2015).

As vivências ao longo da graduação deveriam reduzir os sentimentos negativos em relação à transição para o trabalho, pois uma das funções do ensino superior é fornecer conhecimento teórico e técnico para que o indivíduo sinta-se apto a exercer a profissão

escolhida (Almeida Filho & Coutinho, 2011). Porém, adquirir conhecimento teórico e técnico parece não ser suficiente para reduzir os fatores de estresse. A inserção no mundo do trabalho exige muito mais que isso, pois pressupõe um conjunto de novos comportamentos relativos à identidade profissional que precisa ser desenvolvida, construção de novas redes sociais, adoção de comportamentos relativos à busca de emprego, além da necessidade de orientação no planejamento de carreira (Mourão et al. 2020).

Estudos demonstram que o cumprimento exclusivo de atividades obrigatórias realizadas, em sua maioria, em contexto de sala de aula não tem sido suficiente para aumentar o sentimento de competência para atuação profissional. Eles apontam alguns aspectos da trajetória acadêmica que são relatados como facilitadores pelos estudantes, como: experiências práticas por meio da realização de estágios e atividades extracurriculares (Assumpção & Oliveira, 2018; Silva et al., 2013; Silva & Teixeira, 2013; Teixeira & Gomes, 2004; Uchida, 2017; Vieira et al., 2011), redes de apoio social, como família, amigos, colegas e professores (Carneiro & Sampaio, 2016; Magalhães & Teixeira, 2013; Samssudin, 2009; Samssudin & Barros, 2011) ; bem como suporte institucional no sentido de oferecer serviços de orientação profissional, planejamento e gestão de carreira (Bordignon, 2021; Sousa & Gonçalves, 2016).

Por outro lado, por mais que as instituições de ensino superior ofereçam oportunidades de participação em atividades extraclasse, serviços de suporte para a transição e que existam redes de apoio, as variáveis pessoais também são fundamentais para que o indivíduo busque as oportunidades e serviços oferecidos, procure conhecer o mercado na sua profissão, aprenda a construir e fortalecer suas redes de relacionamento. Variáveis como persistência e resiliência (Postigo e Oliveira, 2015), *locus* de controle (Magalhães & Teixeira, 2013), esforço (Carneiro & Sampaio, 2016), gestão do tempo (Dias et al., 2019) surgem nas

pesquisas e no modelo de Anderson et al. (2011), aliadas às variáveis contextuais, como elementos que facilitam a vivência da transição.

Ou seja, a trajetória acadêmica envolve um conjunto de experiências e elementos que podem atuar como facilitadores da transição. O Sistema 4'S proposto pelo Modelo de Transição Individual integra esses elementos. Considerando que a forma como o indivíduo vivencia a transição depende da avaliação que o mesmo faz dos elementos envolvidos no seu processo individual, supõe-se que o enfrentamento da transição universidade-trabalho depende da avaliação que o estudante faz de recursos pessoais e contextuais que possui quando se aproxima o momento de saída da universidade e entrada no mundo do trabalho.

Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo avaliar, na percepção do egresso, em que medida as experiências vividas no decorrer da formação acadêmica contribuíram para o processo de transição universidade-trabalho. Buscou-se analisar quais aspectos da trajetória acadêmica atuaram como dificultadores ou facilitadores da transição na percepção dos egressos.

Método

Instrumentos

Os dados utilizados no presente estudo são parte de um estudo maior de tese de doutorado da autora e se referem às respostas dos egressos a duas questões abertas que constam no questionário completo da Avaliação Institucional da UFBA. Essas questões foram elaboradas com o objetivo de identificar elementos facilitadores e dificultadores institucionais da transição:

- Em sua opinião, quais aspectos da sua trajetória acadêmica facilitaram seu processo de saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

- Em sua opinião, quais aspectos da sua trajetória acadêmica dificultaram seu processo de saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

Procedimentos de Análise

Os dados coletados foram analisados por meio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq) (Camargo & Justo, 2013).

Para produzir o *corpus* textual desse estudo, as respostas selecionadas foram adicionadas a um arquivo MS Word e em seguida foi realizado um procedimento de limpeza e preparação do banco de dados, quando foram excluídas respostas incompletas ou que não fizessem referência ao objeto em estudo.

As respostas foram organizadas individualmente em parágrafos. Para a análise dos dados, propriamente dita, optou-se por utilizar a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), por ser a mais indicada para questões abertas e possibilitar a análise de agrupamentos formados por vocabulários semelhantes entre si (Sousa, 2021). A CHD é a análise que melhor atende ao objetivo do presente estudo de identificar, em dois *corpus* textuais separados, conjuntos de opiniões semelhantes sobre os aspectos que facilitam (*corpus* 01) ou dificultam (*corpus* 02) a transição universidade-trabalho. Esse tipo de análise oferece um dendrograma de Unidades de Contexto Elementares (UCE) presentes no *corpus*, resultante de testes de qui-quadrado (X^2) que verificam o grau de associação entre as palavras (Camargo & Justo, 2013).

Resultados e Discussão

Os resultados serão apresentados separadamente. Inicialmente será apresentada a análise dos dados relativos aos aspectos que facilitaram o processo de transição, em seguida

os aspectos que dificultaram. Em seguida é feita uma discussão em conjunto, relacionando aspectos facilitadores e dificultadores da transição entre si na percepção dos participantes.

Facilitadores da Transição

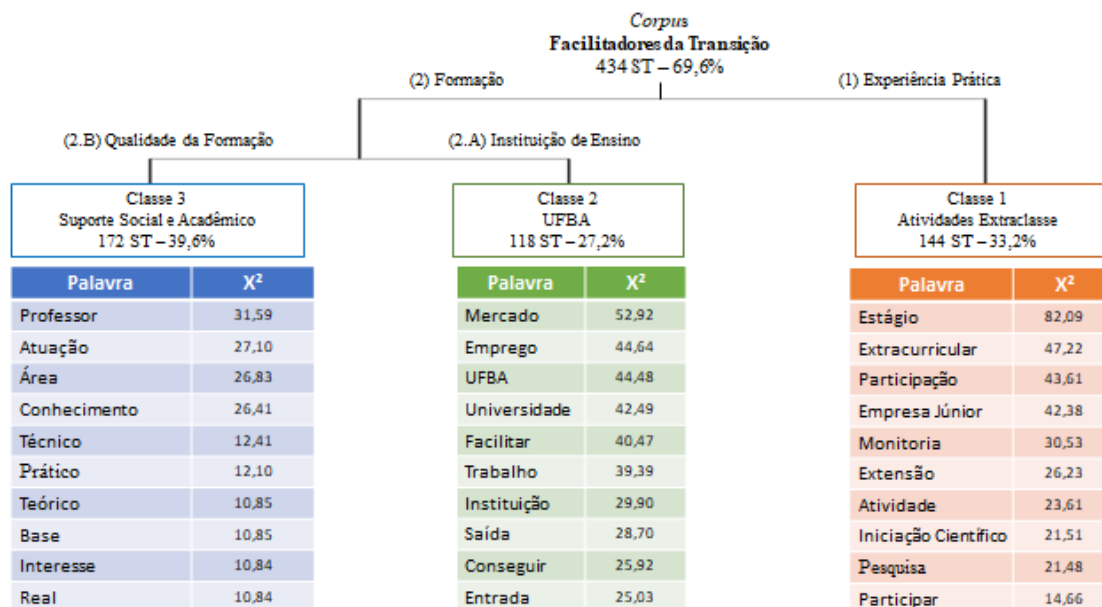
Ao realizar a análise de Classificação Hierárquica Descendente (CHD) foi utilizado como ponto de corte o nível de significância ($p < 0,05$) e verificou-se um aproveitamento do *corpus* textual de 69,6% (434 ST). Esse valor de retenção encontra-se um pouco abaixo do considerado por Camargo e Justo (2013) como um valor proveitoso para o uso deste tipo de análise (75%) e pode estar relacionado à constituição do *corpus*, composto por frases curtas em sua maior parte. Porém, optou-se por manter esse resultado, com base no argumento de Pélissier (2017) de que alguns conjuntos de dados podem apresentar uma retenção mais baixa por serem menos homogêneos. De qualquer forma, esse resultado não inviabiliza a análise. A indicação da literatura é a de que somente valores abaixo de 60% seriam considerados indicadores de problemas de homogeneidade no *corpus* (Sousa, 2021).

A CHD visa estabelecer classes de palavras que possuem vocabulário semelhante entre si e se diferenciam do vocabulário das outras classes, permitindo então a construção das categorias. A Figura 1 apresenta a composição gráfica dos eixos e suas respectivas divisões, e as palavras relacionadas a cada um.

Como é possível observar no dendrograma, em um primeiro momento o *corpus* textual foi dividido em dois grandes eixos em oposição gráfica, denominados como (1) Experiência Prática e (2) Formação, que se referem a dois grandes grupos de aspectos que facilitam a transição. De um lado estão elencadas as atividades acadêmicas realizadas fora da sala de aula que representam oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala, enquanto do outro lado estão variáveis da formação que atuaram como suporte social, acadêmico e institucional para facilitar a transição.

Figura 1

Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente para Aspectos Facilitadores da Transição.



Na chamada 2ª partição, o eixo (2) Formação se subdivide em dois eixos menores – (2.A) Instituição de Ensino e (2.B) Qualidade da Formação. Ou seja, o nome da instituição surge como uma referência no mundo do trabalho que facilita a inserção, assim como os conhecimentos adquiridos e o apoio de professores. Observa-se então a formação de três categorias: Atividades Extraclasse; UFBA; Suporte Social e Acadêmico.

A primeira se refere às atividades de estágio, pesquisa e extensão como oportunidades de desenvolvimento de competências para atuação no mundo do trabalho, colocando em prática conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos durante a graduação. A transição universidade-trabalho é fortemente facilitada pelas experiências extracurriculares, como relata o egresso: “...durante a graduação tive diversas experiências (Estágio, Iniciação Científica, Empresa Júnior, Projetos de Extensão, cursos complementares, eventos, etc) que me ajudaram no meu processo de busca por oportunidades de trabalho”. Essas atividades proporcionam uma vivência antecipada das competências necessárias para atuar no mundo do

trabalho, permitindo que o estudante, ainda na graduação, identifique conhecimentos, habilidades e atitudes que já possui ou que precisam ser desenvolvidas antes de finalizar sua formação (Vieira et al. 2011).

Ou seja, as oportunidades de vivenciar a prática antes da entrada no mundo do trabalho contribuem substancialmente para que o estudante se sinta preparado para atuar na profissão - *“Participação em Grupos de Pesquisa, monitoria de componente curricular, Atividades de Extensão foram facilitadores para meu processo de amadurecimento profissional durante a graduação, dando suporte para minha inserção no mundo do trabalho”* - segundo relatos. Estudantes concluintes com alto nível de envolvimento em atividades extracurriculares mostraram-se mais engajados com a carreira e aumentam a percepção do desenvolvimento de competências técnicas (Assumpção & Oliveira, 2018; Silva et al., 2013).

A palavra “estágio” foi a que apresentou maior frequência na classe 1 da CHD, sempre associada a outras atividades extracurriculares. Um estudo realizado por Vieira et al (2011) mostrou que estudantes que tiveram oportunidade de realizar estágio apresentaram maiores níveis de autoeficácia e comportamento exploratório. As experiências de estágio permitem a aplicação e validação dos conhecimentos adquiridos durante a formação, contribuindo no desenvolvimento da adaptabilidade de carreira e na transição entre os papéis de estudante e profissional (Paulos et al., 2021; Silva & Teixeira, 2013). As oportunidades de participação em atividades práticas obrigatórias e não obrigatórias representam fonte de suporte institucional que podem auxiliar na mobilização de recursos pessoais e na redução do estresse (Anderson et al., 2011).

A participação nestas atividades, no entanto, depende de alguns fatores. Por um lado, a IES precisa desenvolver e divulgar amplamente os projetos de pesquisa e extensão para que o estudante conheça as oportunidades oferecidas por sua instituição e possa se inscrever nas

atividades. Essas atividades precisam ainda estar articuladas com a formação e com as competências necessárias para a atuação na profissão. Por outro lado, o estudante também precisa buscar essas informações, conhecer melhor a instituição, o seu curso e ter iniciativa para engajar-se nas atividades oferecidas, ou seja, apresentar um comportamento exploratório diante de sua formação, o que pressupõe maturidade vocacional (Mognon & Santos, 2014; Teixeira & Dias, 2011).

A categoria UFBA diz respeito à imagem que a instituição construiu ao longo dos anos no mundo do trabalho e para a sociedade em geral. O nome da UFBA no currículo, no diploma, surge como um facilitador da inserção no mercado, pelo reconhecimento social e científico que ela possui enquanto formadora de futuros profissionais e cidadãos, na percepção dos egressos – *“o nome UFBA ainda tem muito peso dentro do mercado de trabalho”*; *“minha formação em uma universidade federal com certeza facilitou minha entrada no mercado de trabalho”*.

Observa-se neste agrupamento que a instituição na qual o aluno realiza sua graduação possui um papel importante como facilitador na entrada no mundo de trabalho. O enfrentamento da transição depende da avaliação que indivíduo faz da situação (*situation*), do contexto (Anderson et al., 2011). Compreender que a IES onde realizou a formação é um aspecto facilitador da inserção no mundo do trabalho favorece sentimentos mais positivos diante da transição.

As IES são avaliadas pela qualidade dos profissionais que chegam ao mercado o que indica que precisam estar articuladas com as exigências do mundo do trabalho e em contínua adaptação dos seus currículos para que seu nome represente um facilitador da transição. O conjunto de competências necessárias para atuar nas mais diversas profissões precisa estar ajustado às demandas, o que exige dos currículos acadêmicos um processo contínuo de

avaliação, revisão e reformulação. Além disso, o corpo docente também precisa estar alinhado e em sintonia com a prática da profissão (Sartori e Garcia, 2019).

A terceira categoria diz respeito à quantidade e qualidade do conhecimento técnico, teórico e prático adquirido ao longo do curso, de acordo com os relatos – *“A formação e o acesso ao conhecimento, além da articulação entre teoria e prática durante a formação facilitaram meu acesso ao mercado de trabalho”*. A formação oferece uma base de sustentação facilitando a transição, auxiliando no enfrentamento dos desafios e na adaptação às exigências desse novo mundo – *“bom preparo teórico para formar uma base inicial”*; *“o preparo teórico-técnico”*.

Mas somente isso não é suficiente, as redes de apoio social também são consideradas como aspectos que facilitaram a transição (Anderson et al., 2011; Samssudin, 2009; Vieira, 2012) – *“Relações criadas ainda no ambiente acadêmico com professores, amigos e profissionais atuantes na área”*. Nesse contexto, o professor surge como figura central de apoio social e para a construção de redes sociais na área de atuação, bem como na transmissão desse corpo de conhecimentos, trazendo à tona a discussão sobre o papel, o perfil e a formação do docente no ensino superior – *“tive excelentes professores que contribuíram direta e indiretamente na minha formação profissional”*; *“algo que fez diferença na minha formação foi o apoio de professores específicos quanto à realidade do mercado de trabalho”*.

A entrada no mundo do trabalho pressupõe uma articulação entre predicados pessoais e redes de sociabilidade, os estudantes precisam se esforçar para fortalecer as redes nas quais estão inseridos (Carneiro & Sampaio, 2016). O suporte social também está presente no Sistema 4’S proposto por Anderson et al. (2011) como um recurso de enfrentamento das transições.

Em síntese, os fatores da trajetória que atuam como facilitadores da transição se referem à base teórica e técnica adquirida durante a formação, ao prestígio e reconhecimento da IES no mercado de trabalho e às oportunidades de realizar atividades extracurriculares.

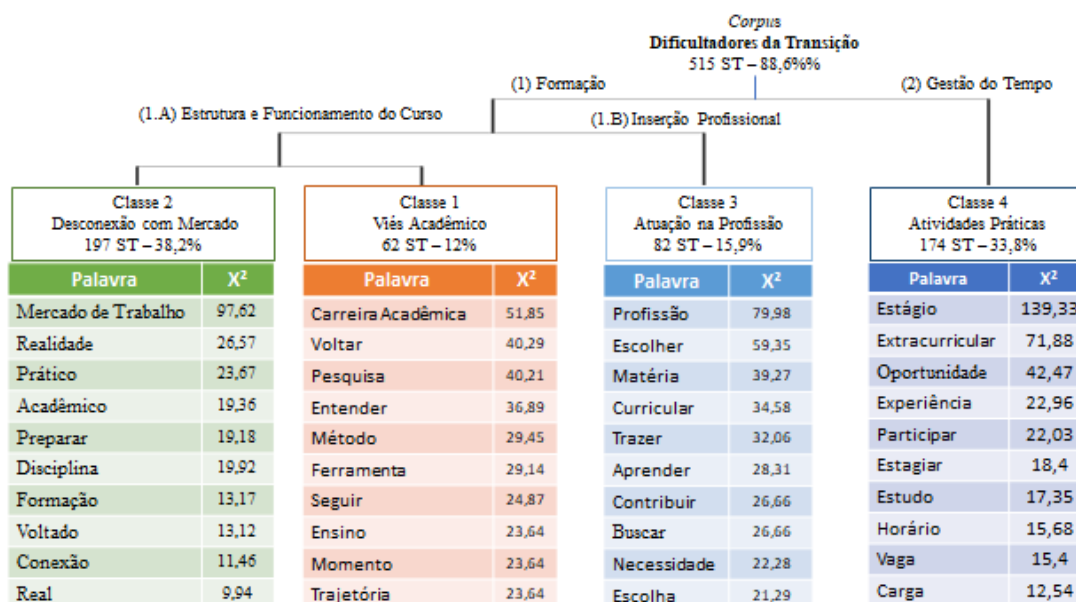
Dificultadores da Transição

Para a análise dos aspectos que dificultaram a transição, o *corpus* textual teve um aproveitamento de 88,64% (515 ST), ou seja, acima dos 75% considerados ideais por Camargo e Justo (2017). A seguir são apresentados os resultados dessas análises (Figura 2). Como é possível observar, a análise deu origem a 04 categorias: Viés Acadêmico; Desconexão com o Mercado; Atuação na Profissão; e, Atividades Práticas.

Na primeira categoria encontram-se relatos em que o curso é caracterizado pelos egressos como voltado quase que exclusivamente para carreira acadêmica, focado na formação de pesquisadores e docentes – *“curso extremamente voltado para o meio acadêmico”*; *“o viés muito acadêmico da formação”*. Os conteúdos relatados indicam que uma grade curricular essencialmente teórica somada a um corpo docente com pouca experiência prática, e muito mais focado em pesquisa, contribui para uma formação com pouco contato com a atuação na profissão no mercado de trabalho - *“professores extremamente desatualizados, focados apenas em pesquisa e totalmente aquém do mercado de trabalho”*; *“minha trajetória acadêmica toda, desde grade e cursos voltados para a academia”*. Uma avaliação negativa da situação dificulta a mobilização de recursos pessoais e a identificação de estratégias de *coping* no enfrentamento da transição (Anderson et al., 2011).

Figura 2

Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente para Aspectos Dificultadores da Transição.



Cabe aqui uma reflexão de qual seria de fato o papel da universidade. Segundo Almeida Filho e Coutinho (2011) a universidade é uma instituição complexa que engloba duas diferentes funções: de educação superior e de universidade. A primeira diz respeito à formação técnica, aplicada, voltada para a prática e para a reprodução de conhecimentos, contribuindo para o exercício da profissão, enquanto a segunda tem uma função mais ampla e diz respeito à formação de produtores de conhecimento, voltada para o desenvolvimento da ciência. O viés acadêmico relatado pelos egressos pode estar relacionado a aspectos da cultura e dos valores próprios da Universidade Federal da Bahia, por meio da valorização da função mais ampla de universidade em detrimento da função de educação superior.

A categoria denominada Desconexão com o Mercado aponta para a falta de conexão de professores, disciplinas e da instituição com a realidade do mercado de trabalho. Os relatos apontam para uma expectativa dos egressos de que a universidade seja mais atuante como facilitadora da transição, oferecendo maior suporte institucional (Anderson et al., 2011) no

sentido de estreitar laços com as empresas a por meio de programas de parceria, e oferecer atividades de preparação para a inserção no mercado (Oliveira et al., 2020) - *“falta de conexão da universidade com as empresas”*; *“falta de conexão entre os centros de pesquisa e a realidade das empresas”*. Os egressos acreditam que programas de relacionamento Universidade-Empresas podem facilitar o contato do estudante com as organizações em fase de estágio e oportunizar vagas de emprego para os recém-formados – *“falta de ponte entre universidade e campos de trabalho e estágio”*.

Também sentem falta de programas direcionados para o planejamento de carreira e preparação para a transição, abordando temas como elaboração de currículo, comportamento em entrevistas, participação em dinâmicas de grupos para que enfrentem os processos seletivos sentindo-se mais confiantes - *“pouco é discutido com os estudantes sobre formas de acessar o mercado de trabalho”*; *“falta de apoio acadêmico para preparação para o mercado de trabalho”*. Disciplinas voltadas para orientação e planejamento de carreira e serviços de orientação para a transição nos cursos superiores são tipos de suportes institucionais que contribuem para mobilizar recursos pessoais (*self*) e minimizar os sentimentos de insegurança e as indecisões sobre o futuro (Anderson et al., 2011; Dias & Soares, 2012; Mourão et al., 2020; Veriguine et al., 2010).

A terceira categoria encontrada na CHD e denominada de Atuação na Profissão reúne relatos que sinalizam para sentimentos de insegurança e falta de preparo para a prática da profissão escolhida – *“A falta de preparação para o mundo profissional”*; *“A universidade não preparou com os conhecimentos práticos e teóricos mais próximos com a realidade do mercado de trabalho”*; *“Falta de preparo para prática e rotina de trabalho”*. Os relatos sobre os facilitadores da transição não deixam dúvidas sobre a qualidade teórica e técnica dos cursos da IES pesquisada, no entanto, quando se trata de exercício profissional, que requer o domínio de uma prática específica, os egressos sentem falta desse preparo, indicando que são

poucas as matérias que dão suporte para a atuação, o que dificulta a construção de estratégias de *coping* para lidar com os desafios do mundo do trabalho (Anderson et al., 2011) – *“Quase todas as matérias falharam em estabelecer uma relação com sua aplicação profissional”*; *“Falta de matérias de fato profissionalizantes”*; *“A não ligação das matérias com o dia-a-dia profissional”*.

A última categoria, Atividades Práticas, trata das dificuldades encontradas pelos egressos para participar e desenvolver atividades práticas no decorrer da graduação, principalmente as extracurriculares. Segundo relatos, a pouca participação nessas atividades se deve a dois fatores principais: a falta de disponibilidade de tempo e a escassez de vagas e oportunidades.

Em relação ao tempo disponível para realizar atividades extracurriculares alguns relatos apontam pra questões pessoais, sendo a conciliação entre trabalho e estudo a dificuldade mais relatada – *“Na verdade minha dificuldade foi conciliar estudo e trabalho durante a graduação”*; *“Como precisei trabalhar durante todo o curso, era difícil conciliar ambas as coisas”*. Ao entrar na vida universitária uma das principais dificuldades encontradas pelos estudantes é fazer a gestão do tempo (Dias et al., 2019). Gerir o tempo de forma a conciliar vida pessoal e as exigências da vida acadêmica pode representar um dificultador para a transição, pois reduz as oportunidades de realizar as atividades extraclasse, gerando sentimentos de insegurança para atuar na profissão. Essa situação pode ser agravar ainda mais quando o estudante trabalha e estuda ao mesmo tempo.

Porém, muitos relatam aspectos da própria rotina imposta pelo curso como prováveis causas para a pouca participação nas atividades. Nos cursos diurnos, que ocupam os dois turnos (matutino e vespertino) com disciplinas obrigatórias, muitas vezes ocorre um choque de horário em relação aos estágios e às atividades ofertadas pela IES e por organizações externas – *“Distribuição da carga horária do curso e horários de aula que dificultavam o*

desempenho de atividades simultaneamente”. Em outros casos é a própria rotina de estudos e sobrecarga de trabalhos e avaliações que aparece como um dificultador – *“Carga horária extensa das disciplinas dificultando a possibilidade de conseguir fazer estágios extracurriculares sem atrasar o curso”*; *“A carga horária é muito elevada e isso dificulta vivenciar estágios extracurriculares durante a graduação”*. A escassez de vagas e de oportunidades também foi assinalada como uma barreira no desenvolvimento de atividades práticas extraclasse – *“Não ter feito estágio pelo número limitado de vagas; “Falta de oportunidades extracurriculares”*; *“Pouca oportunidade de estágios extracurriculares e foco na pesquisa”*.

De forma resumida, os resultados referentes aos dificultadores do processo de transição para o trabalho apontam demandas dos estudantes no que se refere a uma formação, um corpo docente e uma universidade que estejam mais conectadas à realidade da prática e das exigências do mercado de trabalho para a profissão escolhida. Há uma expectativa de que a universidade repense o seu papel em relação à formação profissional para atuação no mundo do trabalho, revisando suas grades curriculares, reavaliando carga horária e conteúdos teóricos, além de estimular o corpo docente a estabelecer uma relação mais estreita entre o ensino e as competências exigidas para a prática profissional. Essas ações poderiam contribuir para uma avaliação mais positiva da transição universidade-trabalho, na mobilização de recursos pessoais, na criação de estratégias de *coping*, facilitando a adaptação ao mundo do trabalho (Anderson et al., 2011)

O acompanhamento dos alunos ao longo do curso pode também contribuir para uma melhor gestão do tempo dedicado ao curso e à vida pessoal, ajudando a escolher as atividades que pretende realizar e a conciliar os horários. Em alguns casos os estudantes sentem falta de orientação sobre como selecionar as atividades que mais favorecem o alcance de seus objetivos profissionais (Pereira et al., 2011).

Na busca de um olhar mais integrativo sobre os conteúdos que surgiram nos dois *corpus* textuais analisados, e retomando o objetivo desse estudo que foi avaliar em que medida as experiências vividas no decorrer da formação acadêmica contribuíram para o processo de transição universidade-trabalho na percepção de egressos, cabem algumas considerações que articulam o que facilita e o que dificulta esse processo.

A realização de estágios e atividades extracurriculares surge como um importante facilitador da transição. Ao mesmo tempo, a ausência dessas experiências representa um dificultador da transição. Vivenciar a prática profissional antes de entrar no mercado de trabalho, ainda em um contexto de aprendizagem, promove a identificação e a avaliação das competências que estão sendo adquiridas, no sentido de reconhecer potenciais e investir esforço no que precisa ser melhorado. Além de reduzir os sentimentos de insegurança, aumentar o sentido de competência e favorecer a adaptabilidade de carreira (Anderson et al., 2011; Assumpção & Oliveira, 2018; Postigo & Oliveira, 2015; Teixeira & Gomes, 2004; Vieira et al., 2011).

Outro fator que surge nos relatos é a importância das redes de apoio. O suporte oferecido por professores, familiares e amigos, bem como o suporte institucional representado pelo valor que o nome da instituição tem no mercado de trabalho reforçam o papel das redes de apoio no enfrentamento dos desafios da transição (Magalhães & Teixeira, 2013; Peixoto et al, 2020; Postigo & Oliveira, 2015). Ao mesmo tempo em que o apoio surge como fator que facilita a transição, a ausência dele aparece como dificultador, quando os egressos ressaltam que sentem falta de uma relação mais estreita da universidade com as empresas, no sentido de facilitar a inserção no mercado, e de programas de suporte mais focados na transição, que prepare para os processos seletivos, e auxilie nos planos de carreira.

Os diferentes tipos de suporte são fundamentais para ajudar o indivíduo a lidar com o estresse advindo dos momentos de transição, e se configura como um dos recursos de

enfrentamento do Sistema 4'S. As rede de apoio tem ainda a função de auxiliar o indivíduo a mobilizar seus recursos pessoais de enfrentamento, denominado de *Self* no Sistema 4'S. Esse elemento se refere a características pessoais e recursos psicológicos que o indivíduo possui e que podem auxiliar no enfrentamento da transição (Anderson et al., 2011).

De forma objetiva, sentir-se mais bem preparado para a saída da vida acadêmica e entrada na vida laboral não é um processo que acontece naturalmente. Indivíduos em transição necessitam mais que conhecimentos teóricos e técnicos e uma formação científica de qualidade. Precisam de redes de apoio, pessoal e institucional, e de oportunidades para se desenvolver e perceber suas capacidades. A universidade surge nesse contexto com um papel importante no sentido de estabelecer uma maior conexão entre a estrutura e funcionamento dos cursos de graduação e as competências exigidas pelo mercado de trabalho.

Considerações Finais

O objetivo do presente estudo foi identificar fatores da trajetória acadêmica que atuaram como facilitadores ou dificultadores da transição na percepção dos egressos. Os resultados indicam que a transição universidade-trabalho pode ser facilitada pelas atividades extracurriculares, pelo apoio social e acadêmico e pela qualidade da instituição de ensino onde o estudante realiza sua graduação. Porém, uma formação muito voltada para a carreira acadêmica e a pouca conexão da universidade com o mercado de trabalho foram apontados como dificultadores.

Esse estudo contribui para a reflexão sobre o papel da trajetória acadêmica no processo de transição universidade-trabalho. É possível questionar se o objetivo da universidade se limita a ofertar uma base de conhecimentos científicos e técnicos que possibilite a atuação em uma determinada profissão, referendada pelo diploma. Mesmo que assim fosse, é preciso considerar que essa atuação se dá em um contexto específico que é o mercado de trabalho, que espera que o profissional apresente também habilidades e atitudes

relacionadas a uma maturidade profissional que deveria ter sido adquirida ao longo a formação superior. É necessário refletir sobre mudanças que precisam ser feitas na estrutura e funcionamento dos cursos de graduação, bem como nos programas institucionais, no sentido de preparar melhor o aluno para o trabalho.

Avaliar o que facilita e o que dificulta a transição na percepção do egresso permitiu identificar aspectos da trajetória formativa que: (a) contribuem para uma avaliação mais positiva no momento da *aproximação*; (b) auxiliam na avaliação da situação, no desenvolvimento e mobilização de recursos pessoais, na identificação de suporte institucional e social e na elaboração de estratégias de *coping*, no *enfrentamento*; e, (c) favorecem sentimentos de *controle/adaptação* a novos contextos e rotinas.

A despeito das contribuições do presente estudo, a análise dos dados não considerou variáveis sociodemográficas como disponibilidade de tempo para se dedicar ao curso, forma de ingresso na graduação (cotistas e não cotistas) ou ainda satisfação com a escolha da profissão.

Para estudos futuros seria interessante uma separação da amostra por curso ou por área, visando identificar onde os facilitadores aparecem com maior frequência que os dificultadores. Isso facilitaria o desenvolvimento de ações mais pontuais a depender das características de cada área dentro da universidade. Outra sugestão é avaliar a relação entre os fatores que facilitam e dificultam com a percepção de sucesso na transição. Estabelecer uma relação entre participação em programas de orientação profissional e de carreira durante a graduação e percepção de sucesso na transição também pode oferecer bons indicadores da importância desse tipo de projeto institucional.

ARTIGO 02

Autoeficácia e Sucesso na Transição Universidade-Trabalho na Percepção de Egressos do Ensino Superior

Resumo

O objetivo do estudo foi investigar o impacto da autoeficácia na transição para o trabalho sobre o sucesso na transição na percepção de egressos do ensino superior. Os dados foram coletados entre maio e junho de 2020, por meio de questionário online. A amostra foi de 710 egressos de cursos de graduação, concluintes em 2016 e 2017. Além da coleta de dados demográficos, foram utilizadas duas escalas: Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT-Br) e Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Foram realizadas análises estatísticas descritivas e regressões lineares múltiplas (*Stepwise*). Os resultados da regressão indicam influência significativa dos fatores da AETT sobre todos os fatores da ESTUT, sendo que o fator autoeficácia na regulação emocional aparece como principal preditor de Inserção e Satisfação Profissional, Confiança no Futuro de Carreira e Remuneração e Independência Financeira. Conclui-se que é tarefa urgente das instituições de ensino superior, no sentido de contribuir para uma transição mais bem sucedida, identificar quais ações estão sendo, ou podem ser implementadas no sentido de aumentar a autoeficácia, principalmente no que se refere ao aprendizado sobre regulação emocional.

Palavras-chave: transição, autoeficácia, sucesso, trabalho.

Abstract

The aim of the study was to investigate the impact of transition-to-work self-efficacy on transition success in the perception of egresses from degree courses. Data were collected between May and June 2020, through an online questionnaire. The sample was 710 undergraduate egresses, 2016 and 2017 graduates. In addition to collecting demographic data, two scales were used: *Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT-Br)* and *Sucesso na*

Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Descriptive statistical analyses and multiple linear regressions (Stepwise) were performed. The regression results indicate a significant influence of the AETT factors on all the ESTUT factors, with the factor self-efficacy in emotional regulation appearing as the main predictor of Job Placement and Satisfaction, Confidence in Future Career, and Compensation and Financial Independence. It follows that it is an urgent task for higher education institutions, in order to contribute to a more successful transition, to identify which actions are being, or can be, implemented to increase self-efficacy, especially regarding learning about emotional regulation.

Keywords: transition, self-efficacy, success, work

A história de vida das pessoas é construída com base em acontecimentos que variam em previsibilidade, em tipos de sentimentos que despertam, em resultados que apresentam, e dependem, quase sempre, daquilo que o indivíduo faz com o que lhe acontece. Muitos desses acontecimentos representam momentos de transição, que envolvem a necessidade de romper com antigos padrões e rotinas existentes e adaptar-se a novas realidades. As transições na vida adulta são processos de mudança que a depender de como são vividos podem representar uma oportunidade de crescimento e transformação, mas geralmente vem acompanhado de medos e incertezas em relação ao futuro (Anderson et al., 2011). A forma como o indivíduo enfrenta a transição, como avalia os possíveis impactos (positivos/negativos) da mudança sobre sua vida e os recursos (pessoais/sociais) que possui para enfrentar a transição são determinantes nas suas decisões e nos sentimentos despertados durante o processo.

A transição universidade-trabalho pode ser considerada como uma das transições previsíveis da vida adulta, mas também uma das que produz mais impacto na rotina, visto que representa a finalização do ciclo de aprendizagem e o início da atuação profissional. Ainda que seja voluntária, desejada e relativamente controlável, a transição para o trabalho vem

acompanhada de sentimentos de medo, incerteza, insegurança (Peixoto et al., 2020; Vieira & Coimbra, 2006). Sair da condição de estudante e iniciar uma trajetória profissional envolve um conjunto de situações novas: a construção de novos sentidos, colocando o indivíduo diante de diferentes desafios, dentro de um contexto que ele não conhecia e que irá exigir outros tipos de relações interpessoais e o desenvolvimento de novas habilidades, diferentes daquelas requisitadas pelo ambiente acadêmico (Oliveira et al., 2013; Pelissoni, 2007; Postigo & Oliveira, 2015).

Além dos sentimentos que desperta, a transição universidade-trabalho exige do indivíduo que ele seja capaz de organizar e executar uma série de ações relacionadas a busca e manutenção de emprego, atuação profissional, adaptação ao trabalho, regulação emocional, dentre outras. Muitos estudos buscam identificar formas de reduzir os sentimentos negativos, os medos e as inseguranças que surgem ao se aproximar o momento de saída da universidade e início da vida laboral. Entretanto, ao tomar consciência da proximidade da transição, o estudante nem sempre se sente preparado para enfrentar os desafios impostos pela atuação profissional no mundo do trabalho (Dias 2015; Dias et al., 2019; Oliveira et al., 2020).

Compreender os fatores relacionados à transição, ao indivíduo e ao ambiente contribui na avaliação do grau de impacto que uma transição poderá ter na vida do indivíduo, bem como na natureza dos suportes disponíveis para facilitar o enfrentamento e identificação de estratégias que podem ser usadas para auxiliar aqueles que estão passando por esse processo. O Modelo de Transição Individual de Anderson, Goodman e Schloosberg (2011) é uma contribuição dos estudos da Psicologia do Desenvolvimento que propõe uma estrutura sistemática para compreensão das transições na vida adulta, com o objetivo de auxiliar no enfrentamento dos desafios inerentes ao processo. Esse modelo compreende a transição em três momentos: *Aproximação*, quando é possível avaliar o tipo de mudança que se aproxima; *Enfrentamento*, quando é preciso identificar e acessar os recursos disponíveis para lidar com

a transição; e, *Controle/ Adaptação*, que seria o momento em que o indivíduo se sente mais seguro e adaptado à nova realidade.

Neste contexto, as estratégias de enfrentamento são consideradas como mecanismos que auxiliam no momento de ruptura e podem facilitar uma transição mais bem sucedida, por meio do chamado Sistema 4S: *situation, self; support; strategies*. Compreender as principais características da situação (*situation*) que o indivíduo está vivendo, identificar recursos psicológicos de que dispõe (*self*) para enfrentar a transição, buscar diferentes fontes de apoio social (*Support*) e definir estratégias de *coping* (*strategies*) são ações que compõe o modelo ora proposto no sentido de auxiliar pessoas em transição (Anderson et al., 2011).

A compreensão da transição universidade-trabalho a partir desse modelo sinaliza para a importância de recursos pessoais (*self*) disponíveis para o enfrentamento e que possam ser acessados e desenvolvidos tornando a transição mais bem sucedida. Nesse contexto, a autoeficácia, vem sendo apontada por uma série de pesquisas (Dias, 2015; Fleming, 2015; Gouveia, 2011; Pinto, 2018; Samssudin, 2009; Samssudin & Barros, 2011; Uchida, 2017; Vieira, 2012; Vieira et al., 2007) como um recurso psicológico que diminui o medo e a insegurança e torna o estudante mais seguro para enfrentar os desafios e as exigências do novo momento que viverá.

O conceito de autoeficácia tem origem na Teoria Social Cognitiva e se refere à capacidade de organizar e executar ações requeridas numa determinada situação futura (Bandura, 1982, 1994, 1997). As crenças são formadas ao longo do tempo a partir de quatro fontes básicas: experiências diretas, que são aquelas vivenciadas pelo indivíduo; experiência vicária, que emerge a partir da observação das ações de outras pessoas; persuasão verbal, que provem do apoio de pessoas que são referência para o indivíduo; e, estados fisiológicos e emocionais, aquilo que sentimos que nos dá indicações da eficácia de nossos comportamentos (Azzi, 2014; Bandura, 1994, 1997; Nunes, 2008; Pajares & Olaz, 2008).

Considerando a transição para o mundo do trabalho como um processo que tem início ainda no decorrer do curso e se prolonga até a adaptação a esse novo contexto (Vieira et al., 2007; Vieira et al., 2011), as vivências ao longo da trajetória acadêmica assumem um papel fundamental no desenvolvimento da autoeficácia para transição. Ela pode ser definida como a confiança que o indivíduo tem sobre sua capacidade para planejar e executar ações que promovam o sucesso na transição para o mundo trabalho (Fleming, 2015; Vieira & Coimbra, 2006; Vieira, 2012).

Enquanto crença na habilidade de alcançar resultados por meio das próprias ações, a autoeficácia é capaz de afetar as dimensões cognitivas, afetivas, motivacionais e as escolhas do indivíduo (Bandura, 1994), tendo papel determinante enquanto recurso do *self* no desenvolvimento de estratégias de *coping* e no esforço e persistência empreendidos diante de obstáculos e de experiências aversivas em processos de transição (Anderson et al., 2011).

No que se refere aos processos cognitivos, a autoeficácia vai influenciar fortemente o estabelecimento de metas e a organização dos planos de ação dos indivíduos. Em relação à motivação, contribuem determinando a quantidade de esforço que elas despendem, por quanto tempo perseveram frente às dificuldades e na sua resiliência diante de possíveis fracassos. Os processos afetivos também sofrem influência da autoeficácia uma vez que as crenças das pessoas em relação às suas capacidades de enfrentamento afetam o quanto de estresse e depressão elas experimentam em situações ameaçadoras ou difíceis. E no que se refere às escolhas, ao acreditar em si mesmas as pessoas não medem esforços diante de tarefas desafiantes e acabam por optar por situações que julgam serem capazes de lidar (Azzi, 2014; Bandura, 1994; Nunes, 2008).

Nesse sentido, a crença na eficácia pessoal pode contribuir substancialmente para uma percepção de transição bem-sucedida, na medida em que mobiliza o indivíduo na direção de realizar suas metas e seus objetivos pessoais, preparando-o para reagir diante das

adversidades. O sucesso na transição universidade-trabalho é avaliado geralmente a partir da percepção de egressos do ensino superior, quando o indivíduo avalia a sua inserção e adaptação ao mundo do trabalho, se referindo ao terceiro momento do modelo de Anderson et al. (2011), de *Controle/Adaptação*. O sucesso é um fenômeno de natureza multideterminada, influenciado por fatores pessoais e contextuais (Oliveira et al., 2013; Vieira & Theotônio, 2018).

Estudos sobre transição apontam correlações positivas entre autoeficácia e diferentes indicadores de sucesso na percepção de formandos e egressos, tais como: planejamento de carreira (Gouveia, 2011; Ourique & Teixeira, 2012), procura de emprego e empregabilidade percebida (Fernaud et al., 2011), exploração vocacional e comprometimento com o futuro profissional (Bardagi & Boff, 2010). Além disso, a autoeficácia na transição tem se mostrado um bom preditor de sucesso na transição (Oliveira, 2014), de comportamentos de busca de emprego (Gomes et al., 2019), de adaptabilidade de carreira (Martins, 2019) e de satisfação no trabalho e satisfação com o percurso acadêmico (Vieira, 2012; Vieira & Theotônio, 2018).

A definição de sucesso na transição adotada no presente trabalho engloba duas dimensões – sucesso subjetivo ou pessoal, e sucesso objetivo ou social (Oliveira, 2014; Oliveira et al., 2013; Vieira, 2012). O sucesso subjetivo/pessoal se refere à superação dos medos e das incertezas por meio da conquista de objetivos profissionais e por sentimentos de adaptação ao trabalho, construção da identidade profissional e satisfação. Já a dimensão objetiva/social está relacionada à aquisição de emprego na área, independência financeira estimada por meio de uma remuneração compatível com o mercado, e reconhecimento social pelo bom desempenho na profissão.

O presente estudo parte do pressuposto de que as crenças na capacidade de planejar e executar as ações necessárias para a ruptura com o mundo acadêmico e a inserção na vida laboral representam um importante recurso psicológico (*self*) de enfrentamento da transição,

reduzindo sentimentos negativos e aumentando a segurança. Além disso, uma autoeficácia elevada influencia na motivação e tomada de decisão diante dos obstáculos da transição conduzindo a uma percepção maior de sucesso na transição.

Compreender as variáveis que impactam no sucesso na transição universidade-trabalho, dentre elas a autoeficácia, serve como base para criação e implementação de programas de preparação para o trabalho e projetos de orientação profissional e de carreira nos contextos das Instituições de Ensino Superior (IES). Estudos como esse indicam quais tipos recursos pessoais podem ser desenvolvidos no decorrer da trajetória acadêmica e quais práticas auxiliam para uma transição bem sucedida.

O objetivo desse estudo foi investigar o impacto dos fatores da autoeficácia na transição para o trabalho (regulação emocional; procura de emprego; adaptação ao trabalho) sobre os indicadores de sucesso na transição (inserção e satisfação profissional; confiança no futuro de carreira; adaptação ao trabalho; remuneração e independência financeira) na percepção de egressos do ensino superior.

Método

Instrumentos

O questionário completo de Avaliação Institucional da UFBA (Apêndice A) é composto por 20 questões. No presente estudo foram utilizados os dados demográficos (questões n° 01 a 07), com o objetivo de caracterizar a amostra, e duas escalas presentes no questionário: Autoeficácia na Transição para o Trabalho (questões n° 15 e n° 16); Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (questão n° 17).

A Escala de *Autoeficácia na Transição para o Trabalho* (AETT-Br), versão adaptada ao contexto brasileiro (Pelissoni, 2007; Soares et al., 2006), é composta por 28 itens em formato de resposta tipo Likert com 6 pontos (1=nada confiante; 6=totalmente confiante).

Avalia a AE em três dimensões (*alphas* do presente estudo): (a) autoeficácia na regulação emocional (09 itens; $\alpha = .95$) - grau de confiança na autorregulação das emoções diante das dificuldades na busca por emprego; (b) autoeficácia na adaptação ao trabalho (12 itens; $\alpha = .95$) - grau de confiança na capacidade de adaptação às exigências do mundo do trabalho; e (c) autoeficácia na procura de emprego (06 itens; $\alpha = .89$) - grau de confiança no desempenho de comportamentos de procura de emprego (Vieira, 2012; Vieira & Coimbra, 2005).

A *Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho* (ESTUT; Oliveira, 2014), possui quatro indicadores divididos em duas dimensões: sucesso subjetivo e sucesso objetivo. Composta por 22 itens respondidos em formato Likert de 5 pontos (1=discordo totalmente; 5=concordo totalmente). Os indicadores de sucesso (*alphas* do presente estudo) subjetivo são inserção e satisfação profissional (ISP; 05 itens; $\alpha = .89$), confiança no futuro de carreira (CFC; 05 itens; $\alpha = .92$) e adaptação ao trabalho (AT; 04 itens; $\alpha = .83$), enquanto que o sucesso objetivo refere ao fator remuneração e independência financeira (RIF; 07 itens; $\alpha = .92$).

Procedimentos de Análise

Utilizando o *software* SPSS versão 20, foram realizadas análises estatísticas descritivas (médias e desvios padrão) para avaliar a autoeficácia e o sucesso na transição. Em seguida foram calculadas as correlações entre as variáveis das duas escalas (correlação de *Spearman*). Finalmente foram realizadas análises de regressão lineares múltiplas (método *Stepwise*) com o objetivo de investigar o impacto dos fatores da autoeficácia na transição para o trabalho (adaptação ao trabalho; regulação emocional; procura de emprego) sobre os indicadores de sucesso na transição (inserção e satisfação profissional; confiança no futuro de carreira; adaptação ao trabalho; remuneração e independência financeira) (Field, 2009).

Resultados e Discussão

Os resultados serão apresentados divididos em dois momentos. Inicialmente serão discutidos os resultados das análises descritivas (médias e desvios padrão) para cada fator das escalas aplicadas, avaliando a autoeficácia e o sucesso na transição na amostra pesquisada. Em seguida serão apresentados e discutidos os resultados do estudo preditivo que avalia o poder explicativo dos fatores de autoeficácia em relação à percepção de sucesso.

De acordo com os dados da Tabela 1, os egressos apresentam uma autoeficácia (AE) para a transição moderada, com médias acima do ponto médio (3,5) para os três fatores, sendo que a maior média foi no fator adaptação ao trabalho (M=5,0; DP=0,86), seguido do fator autoeficácia na regulação emocional (M=3,7; DP=1,25) e autoeficácia na procura de emprego (M=3,6; DP=1,19).

Tabela 1

Média, Mediana e Desvio Padrão dos Fatores das Escalas AETT e ESTUT

Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão
Regulação Emocional (AETT)	3,77	3,85	1,25
Procura de Emprego (AETT)	3,6	3,66	1,19
Adaptação ao Trabalho (AETT)	5,0	5,16	0,86
Inserção e Satisfação Profissional (ESTUT)	3,43	3,60	1,17
Confiança no Futuro de Carreira (ESTUT)	3,39	3,55	1,01
Adaptação ao Trabalho (ESTUT)	3,75	4,0	0,95
Remuneração e Independência Financeira (ESTUT)	3,08	3,14	1,18

A inserção profissional pressupõe adaptação às exigências do mundo do trabalho em termos de novos comportamentos, habilidades e atitudes. Uma média elevada na AE na adaptação ao trabalho indica que os egressos pesquisados sentem-se confiantes na própria capacidade de atender a essas exigências na sua atuação profissional. Atividades práticas curriculares e extracurriculares, bem como as experiências de estágio vividas ao longo do curso promovem a prática da profissão enquanto experiência direta e fonte de autoeficácia (Fleming, 2015; Uchida, 2017) e reforçam a percepção de adaptabilidade de carreira (Martins, 2019).

A AE na regulação emocional pressupõe um processo de autoconhecimento e desenvolvimento de estratégias de autogestão das emoções diante dos desafios da transição (Anderson et al., 2011). A entrada no mundo do trabalho vem acompanhada de expectativas em relação aquisição de emprego na área de formação, mas esse processo, na maioria das vezes, não acontece com a celeridade que se espera. Encontrar as vagas que deseja, enviar currículos, participar de processo de recrutamento e seleção são eventos que se repetem no início da carreira. Os fracassos na busca de emprego podem conduzir a sentimentos de desesperança e baixa crença em si mesmo. Manter a persistência, a motivação e o ânimo diante de respostas negativas é um indicador de autoeficácia na regulação emocional. O apoio social recebido durante a formação acadêmica de família, colegas e professores é um elemento essencial no enfrentamento da transição (Anderson et al., 2011) e tem se mostrado um bom preditor de autoeficácia na regulação emocional (Carneiro & Sampaio, 2016; Magalhães & Teixeira, 2013; Postigo & Oliveira, 2015; Samssudin, 2009; Samssudin & Barros, 2011; Uchida, 2017)

A AE na procura de emprego depende, em alguma medida, de programas específicos oferecidos pela Instituição de Ensino com o objetivo de discutir sobre essa temática no decorrer da formação, abordando preparação de currículo, comportamentos adequados em

processos seletivos, construção de redes de relacionamento profissional e identificação dos locais de divulgação das vagas na área de interesse. Atividades acadêmicas relacionadas ao aconselhamento e planejamento de carreira, a projetos de vida, orientação profissional e preparo para inserção no trabalho são exemplos de suporte institucional (Anderson et al., 2011) que favorecem o aumento da AE na procura de emprego (Bardagi et al. 2006; Bordignon, 2021; Fleming, 2015; Knabem & Ribeiro, 2020; Oliveira, 2014).

Uma vez consolidado o senso de eficácia pessoal são poucas as situações que podem vir a afetar esta estabilidade, pois uma pessoa que confia em si mesma e em suas capacidades torna-se capaz de lidar com revezes e fracassos de forma a avaliar e compreender os fatores que levaram a estes resultados, sem sentir-se imediatamente incapaz para continuar com seu plano de ação (Nunes, 2008). Nesse contexto, as Instituições de Ensino Superior podem investir no desenvolvimento e implantação de ações que fortaleçam os elementos do Sistema 4's (Anderson et al., 2011), dentre eles a autoeficácia (*self*), contribuindo na redução dos sentimentos de insegurança na transição universidade-trabalho.

No Modelo de Transição Individual (Anderson et al., 2011) enquanto a autoeficácia se caracteriza como um recurso psicológico importante na fase de enfrentamento da transição, o sucesso se refere ao terceiro momento, de controle/adaptação. Uma transição universidade-trabalho avaliada pelo egresso como bem sucedida indica uma percepção de adaptação às características e exigências do mundo do trabalho, e sentimentos de satisfação e confiança em relação a projetos futuros (Oliveira, 2014).

De acordo com os resultados referentes ao sucesso na transição (Tabela 1), de um modo geral, os egressos se percebem bem sucedidos, porém há uma percepção maior de sucesso subjetivo, do que de sucesso objetivo. Comportamentos de planejamento de carreira (Gouveia, 2011; Ourique & Teixeira, 2012), comprometimento com o futuro profissional (Bardagi & Boff, 2010) e satisfação com o trabalho (Vieira, 2012; Vieira & Theotonio, 2018)

vem sendo apontados nas pesquisas como bons indicadores de sucesso subjetivo. Na ESTUT, a dimensão subjetiva do sucesso se refere à avaliação que o egresso faz das suas conquistas após a graduação, e diz respeito à confiança e expectativas de resultados positivos, à adaptação ao mundo do trabalho e à satisfação com a profissão. Ou seja, os resultados indicam que os egressos pesquisados, que já estão no mercado há pelo menos três anos, encontram-se satisfeitos e comprometidos profissionalmente e otimistas em relação ao futuro de carreira.

A perspectiva objetiva do sucesso tem relação com resultados que atendam às expectativas sociais, como obter um trabalho na área de formação, com remuneração compatível e que promova a independência financeira. Uma menor média nesse fator alerta para as dificuldades impostas pelo mercado em relação a oportunidades de trabalho e remuneração adequada para as diferentes profissões. Importante lembrar que indicadores objetivos, tais como promoção, remuneração, prêmios, estabilidade financeira, são fortemente impactados por fatores contextuais que fogem ao controle dos indivíduos (Heslin, 2005; Oliveira, 2014).

Nesse sentido, é possível afirmar que os egressos atribuem seu sucesso na transição mais a fatores subjetivos, que tenham maior relação com suas próprias capacidades e expectativas de futuro do que a fatores relacionados ao contexto externo, o que reforça a importância dos recursos psicológicos, suporte e estratégias de *coping* no enfrentamento das transições, de acordo com o modelo de Anderson et al. (2011).

Antecedentes de Sucesso na Transição

A Tabela 2 apresenta as correlações entre as dimensões da escala de autoeficácia na transição para o trabalho AETT e os indicadores de sucesso na transição (ESTUT), todas positivas e significativas.

Tabela 2*Correlações entre Autoeficácia e Sucesso na Transição para o Trabalho*

Variável	1	2	3	4	5	6	7
1. ISP	-						
2. CFC	.64*	-					
3. RIF	.65*	.68*	-				
4. AT	.60*	.60*	.55*	-			
5. Reg. Emo.	.39*	.56*	.37*	.43*	-		
6. Proc. Empr.	.34*	.38*	.28*	.31*	.57*	-	
7. Adap. Trab.	.30*	.44*	.21*	.47*	.50*	.32*	-

Nota: N= 710; * = $p < 0,01$.

Os resultados da regressão (Tabela 3) indicam uma influência significativa dos fatores da AETT sobre todos os fatores da ESTUT, o que significa que acreditar na própria capacidade para lidar com a entrada no mundo do trabalho pode influenciar na percepção de sucesso na transição. Esse resultado reforça a estrutura do Modelo de Transição Individual proposto por Anderson et al. (2011), na medida em que demonstra o impacto positivo de um dos recursos psicológicos, mais especificamente da autoeficácia, sobre as percepções de sucesso na transição, enquanto etapa de controle/adaptação.

Tabela 3*Coefficientes de Regressão Linear Múltipla para as variáveis ISP, CFC, AT e RIF.*

Variável	Componentes	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3	
		β	SE	β	SE	β	SE
Inserção e Satisfação profissional (ISP)	Reg. Emo.**	.37	.03	.26	.04	.19	.04
	Proc. Empr.**			.19	.04	.17	.04
	Adap. Trab.**					.20	.05
	R ²	.15**		.17**		.19**	
	ΔR^2			.02		.01	
Confiança no Futuro de Carreira (CFC)	Reg. Emo.**	.51	.02	.40	.02	.36	.03
	Adap. Trab.**			.26	.02	.27	.04
	Proc. Empr.*					.07	0.3
	R ²	.34**		.38**		.38*	
	ΔR^2			.03		.004	
Adaptação ao Trabalho (AT)	Adap. Trab.**	.51	.03	.36	.04	.35	.04
	Reg. Emo.**			.21	.02	.17	.03
	Proc. Empr.*					.07	.03
	R ²	.21**		.27**		.28*	
	ΔR^2			.05		.006	
Remuneração e Independência Financeira (RIF)	Reg. Emo.**	.36	.03	.30	.04	-	-
	Proc. Empr.*			.11	.04	-	-
	R ²	.14**		.15*		-	
	ΔR^2			.008		-	

Nota: N=710; * = p < .05; ** = p < .01.

De forma geral, os três fatores da autoeficácia tiveram impacto significativo nos indicadores de sucesso subjetivo, ou seja, na dimensão em que os egressos obtiveram maiores médias para a amostra de acordo com a Tabela 3. A autoeficácia na transição se mostrou capaz de prever 15% da Inserção e Satisfação Profissional (ISP), 38% da Confiança no Futuro de Carreira (CFC) e 28% da Adaptação para o Trabalho (AT). Em relação ao sucesso objetivo, apenas a autoeficácia na Adaptação ao Trabalho não apresentou poder preditivo, ainda assim a AE na Regulação Emocional e na Procura de Emprego explicam 15% do indicador Remuneração e Independência Financeira (RIF). O que significa dizer que as crenças na capacidade de regular as emoções despertadas pelo processo de transição, de buscar oportunidades de emprego e de se adaptar às exigências do mundo do trabalho contribuem significativamente na percepção de sucesso na transição.

O fator Autoeficácia na Regulação Emocional da AETT aparece como principal preditor de três dos quatro indicadores de sucesso na transição da ESTUT – Inserção e Satisfação Profissional; Confiança no Futuro de Carreira; e Remuneração e Independência financeira. A regulação emocional compreende um conjunto de processos cognitivos, afetivos e comportamentais de autoconhecimento e controle das emoções que impactam no bem-estar, na sociabilidade, na aprendizagem e no desenvolvimento do indivíduo (Gross, 2015; Pellisson & Burochvitch, 2022). Regular uma emoção é tentar exercer algum controle sobre quais emoções sentir, quando e com qual intensidade (Gondim & Borges-Andrade, 2020; Santana & Gondim, 2016), o que pode contribuir no enfrentamento de desafios e na adaptação a novos contextos.

A autoeficácia na regulação emocional pode ser descrita como a crença na capacidade de gerir emoções negativas e expressar emoções positivas (Iaochite et al., 2022). A transição para o trabalho em um contexto de instabilidade econômica e escassez de vagas de emprego tem potencial para despertar emoções negativas relacionadas à capacidade de inserção e

atuação profissional. Perceber-se capaz de regular as emoções diante dos obstáculos inerentes ao início da carreira profissional parece atuar como um importante recurso psicológico no enfrentamento da transição e na percepção de sucesso na transição (Anderson et al., 2011).

Observando os resultados de forma mais específica, no que se refere ao indicador de sucesso Inserção e Satisfação Profissional (ISP), o fator Autoeficácia na Regulação Emocional, foi capaz de explicar 15% do indicador ($\Delta R^2 = ,154$). Sentir-se bem sucedido na inserção no mercado e satisfeito profissionalmente muitas vezes demanda tempo e paciência diante de repostas negativas. Aprender a lidar com as emoções pode evitar autoavaliações negativas em relação às competências para atuar na profissão, bem como reforçar a persistência na busca por oportunidades de atuar na área de formação. A autoeficácia é um bom preditor de satisfação no trabalho e satisfação com o percurso acadêmico, que são indicadores de sucesso na transição (Vieira, 2012; Vieira & Theotonio, 2018).

Em relação a Confiança no Futuro da Carreira (CFC), novamente a Autoeficácia na Regulação Emocional foi responsável pela maior predição, de 34% ($\Delta R^2 = ,343$). Pensar sobre o futuro, criar expectativas em relação aos resultados vindouros, esperar pela oportunidade de atuar na área, pode gerar ansiedade e estresse, nesse sentido uma autoeficácia elevada contribui para o planejamento de carreira (Gouveia, 2011; Ourique & Teixeira, 2012) e o comprometimento com o futuro profissional (Bardagi & Boff, 2010). Além disso, aprender a gerir as emoções pode reduzir os efeitos de sentimentos negativos e reforçar o otimismo em relação ao sucesso na transição.

Quanto à Remuneração e Independência Financeira (RIF), a AE na Regulação Emocional foi responsável por 14% ($\Delta R^2 = ,147$) da explicação do indicador. Recompensas financeiras, promoções, salários compatíveis com os projetos de vida geralmente são resultados da construção de uma carreira e levam tempo para serem alcançados. A autoeficácia pode reforçar comportamentos de busca de emprego (Gomes et al., 2019) e

contribuir na percepção de empregabilidade (Fernaud et al., 2011) mesmo diante de repostas negativas. Saber regular as emoções negativas diante da demora em alcançar a independência financeira almejada contribui na avaliação de uma transição bem sucedida, pois promove a gestão das expectativas.

Sobre o indicador de sucesso Adaptação ao Trabalho (AT), o fator com maior impacto foi a Autoeficácia na Adaptação ao Trabalho ($\Delta R^2 = ,218$), um resultado que se mostra coerente pela semelhança na definição dos fatores. Acreditar na capacidade de adaptar-se às exigências do mundo do trabalho é um bom preditor da percepção de sucesso no que se refere à adaptação às rotinas de trabalho e à adaptabilidade de carreira (Martins, 2019), pois influencia na avaliação que o indivíduo faz dos resultados que vem alcançando.

Em síntese, os resultados acompanham os pressupostos da Teoria Social Cognitiva, pois demonstram que as crenças de autoeficácia afetam a forma de pensar, sentir, as motivações e as escolhas relativas às percepções de sucesso na transição. A crença na capacidade de organizar e executar ações relacionadas à transição para o trabalho, regulando as emoções, buscando oportunidades de emprego e procurando adaptar-se ao mundo do trabalho impacta de forma positiva na percepção de uma transição bem sucedida.

Considerando as fontes de autoeficácia, é possível afirmar que a oferta de atividades que promovam o autoconhecimento e desenvolvam a maturidade emocional durante a formação podem reduzir os medos e as inseguranças relacionadas à transição. Ou seja, as Instituições de Ensino Superior por meio de programas de preparação para o mercado e de desenvolvimento das competências relacionadas à atuação profissional podem aumentar as crenças de autoeficácia e promover o sucesso na transição.

As vivências acadêmicas podem facilitar o enfrentamento da transição para o trabalho por meio do fortalecimento dos elementos do Sistema 4's do Modelo de Transição Individual (Anderson et al., 2011). Ações voltadas para pensar e planejar o futuro de carreira podem

contribuir na avaliação da situação (*situation*), no oferecimento de suporte social (*support*), na identificação e desenvolvimento de recursos psicológicos (*self*) e na construção de estratégias de enfrentamento (*strategies*), promovendo a percepção de sucesso por meio do sentimento de controle/adaptação ao mundo do trabalho.

Considerações Finais

O objetivo do estudo foi avaliar o impacto das crenças de autoeficácia na transição universidade-trabalho na percepção de uma transição bem-sucedida utilizando como modelo teórico o Modelo de Transição Individual de Anderson et al. (2011). Tomando como base o modelo, a autoeficácia é considerada enquanto um recurso psicológico (*self*) que pode ser acessado para enfrentar a transição facilitando a percepção de sucesso no sentido de controle/adaptação a uma nova realidade.

Nesse sentido, os resultados indicaram que a autoeficácia é um bom preditor de sucesso na transição, sendo que as crenças na capacidade de regular as emoções na entrada para o mundo do trabalho exercem um papel fundamental na percepção do sucesso, principalmente no que se refere à confiança no futuro de carreira, que apresentou maior poder explicativo. Considerando que as crenças de autoeficácia podem ser desenvolvidas, é tarefa urgente das instituições de ensino superior, no sentido de contribuir para uma transição mais bem sucedida, identificar quais ações estão sendo, ou podem ser implementadas no sentido de aumentar a autoeficácia na transição, principalmente no que se refere a sentir-se capaz de regular suas emoções diante dos desafios e obstáculos encontrados no momento de inserir-se no mundo do trabalho.

Os resultados apontam ainda para uma autoeficácia mais elevada no que se refere à adaptação ao trabalho, ou seja, nas crenças de que será capaz de se adaptar aos novos contextos e exigências profissionais, sendo o principal preditor de uma adaptação bem sucedida após a saída da universidade.

Em relação à percepção de sucesso na transição, os aspectos subjetivos contribuem mais que os objetivos na avaliação da transição. As conquistas profissionais, sentir-se adaptado e confiante no futuro da carreira aumentam a percepção de sucesso. O sucesso em termos de retornos financeiros foi o que apresentou menor resultado.

O presente estudo traz como contribuição teórica o uso do Modelo de Transição Individual como uma possibilidade de aprofundar os estudos sobre transição universidade-trabalho. A transição é compreendida como um processo que se estende ao longo do tempo e que varia de pessoa para pessoa em termos de duração e formas de enfrentamento. O modelo possibilita a compreensão dos fatores que impactam no enfrentamento da transição e podem facilitar o encerramento do processo com a adaptação a um novo contexto e novas rotinas.

A contribuição empírica se refere à compreensão da relação entre as crenças de autoeficácia e as percepções de sucesso, reforçando que o aumento da crença na capacidade de fazer essa transição da vida acadêmica para a vida profissional impacta em comportamentos, escolhas e pensamentos que conduzem à percepção de sucesso. Na prática, os resultados servem como base para as IES repensarem as ações voltadas para a preparação para o mercado de seus estudantes, não se limitando a oferecer uma formação teórica e técnica, mas ampliando as ações para o desenvolvimento de competências exigidas por um mundo do trabalho em constante mudança.

A despeito das contribuições, é possível identificar algumas limitações na presente pesquisa. Os dados demográficos poderiam ter sido utilizados para analisar diferenças nas percepções de autoeficácia e sucesso em relação a sexo, idade, etnia autodeclarada ou mesmo forma de ingresso. A pesquisa poderia ter identificado curso e/ou área de atuação, com o intuito de verificar se as percepções difeririam entre si a depender desta variável, visto que as oportunidades de trabalho e a estrutura dos cursos não são iguais para todas as áreas.

Para estudos futuros, utilizando o mesmo modelo de transição, seria interessante avaliar o impacto de outros elementos do Sistema 4's na percepção de sucesso na transição, como diferentes tipos de suporte e estratégias de *coping*. Outra sugestão seria verificar outros indicadores de controle/adaptação que pudessem sinalizar que o processo de transição está se concluindo. Além disso, avaliar a eficácia dos programas de preparação para o mercado e orientação profissional e de carreira para o aumento da autoeficácia e percepção de sucesso na transição.

ARTIGO 03

Sucesso na Transição Universidade-Trabalho e seus Preditores, na Percepção de Egressos do Ensino Superior: um estudo com cotistas e não cotistas

Resumo

O presente estudo teve como objetivo avaliar o sucesso na transição universidade-trabalho a partir das percepções de egressos do ensino superior de uma instituição pública federal, buscando identificar possíveis preditores do sucesso associados à formação e a vivência da transição, bem como verificar diferenças e semelhanças nas percepções de egressos cotistas e não cotistas, quanto ao sucesso na transição e aos seus preditores. Os dados foram coletados nos meses de maio junho de 2020, por meio de questionário online enviado aos egressos via e-mail. A amostra foi composta por 710 egressos de cursos de graduação, concluintes entre os anos de 2016 e 2017. Além dos dados demográficos, foram coletadas informações sobre percepções relativas à formação e a vivência da transição, buscando identificar possíveis preditores de sucesso. O sucesso na transição foi avaliado utilizando-se a Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Os resultados indicam que, de um modo geral, os egressos se percebem bem sucedidos na transição, porém há uma percepção maior de sucesso subjetivo do que de sucesso objetivo. No que se refere aos estudantes cotistas, a percepção de sucesso é menor e apresenta diferenças significativas em reação aos não cotistas para os quatro indicadores de sucesso. Quanto aos preditores, sentir-se satisfeito com a profissão escolhida aparece como principal preditor da dimensão subjetiva do sucesso na transição, enquanto a dimensão objetiva é melhor explicada pela forma como o egresso lida a transição. A satisfação com a profissão escolhida surge como forte preditor de sucesso, o que reforça a importância do processo de Orientação Profissional e de Carreira. As diferenças

entre cotistas e não cotistas se perpetuam, no entanto, ambos os grupos carecem de programas de acompanhamento e planejamento de carreira que prepare melhor para a transição.

Palavras-Chave: transição, inserção profissional, trabalho, sistema de cotas

Abstract

The present study aimed to evaluate the success in the university-work transition based on the perceptions of college graduates from a federal public institution, in order to identify possible predictors of success associated with training and transition experience, as well as to verify differences and similarities in the perceptions of quota holders and non-quota holders egresses regarding the success in the transition and its predictors. Data were collected in May-June 2020, by means of an online questionnaire sent to former students via e-mail. The sample was composed of 710 undergraduate egresses, graduates between the years 2016 and 2017. In addition to demographic data, information was collected on perceptions regarding the training and the transition experience, seeking to identify possible predictors of success. Transition success was assessed using the *Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT)*. The results indicate that, in general, alumni perceive themselves as successful in the transition, however, there is a greater perception of subjective success, than of objective success. With regard to quota-holder students, the perception of success is lower and presents significant differences in reaction to non-quota holders for the four indicators of success. As for the predictors, feeling satisfied with the chosen profession appears as the main predictor of the subjective dimension of success in the transition, while the objective dimension is better explained by the way the egress deals with the transition. Satisfaction with the chosen profession emerges as a strong predictor of success, which reinforces the importance of the Vocational Guidance and Career Counseling process. The differences between quota holders and non-quota holders are perpetuated, however, both groups need follow-up programs and career planning to better prepare for the transition.

Keywords: transition, professional insertion, work, quota system

Apesar de ser considerada uma transição esperada e desejada, a saída da vida acadêmica e entrada no mundo do trabalho é um momento gerador de diferentes sensações e sentimentos (Assumpção & Oliveira, 2018; Oliveira et al., 2013; Postigo & Oliveira, 2015). Finalizar a etapa educacional da vida desperta a sensação de dever cumprido, de superação de desafios e de conquistas realizadas. Porém, a perspectiva de iniciar uma vida laboral, atuar profissionalmente, colocar em prática tudo que aprendeu e atender as exigências do mundo do trabalho nem sempre gera expectativas positivas (Peixoto et al., 2020; Rodrigues & Oliveira 2023). Principalmente diante de um contexto econômico caracterizado por alta competitividade, desemprego e escassez de postos de trabalho. Sentimentos de insegurança, ansiedade, medo e falta de preparo são comuns, mas nem sempre afetam as pessoas da mesma forma.

O momento em que a transição chega à vida da pessoa, os impactos que ela causa na rotina e a percepção sobre os recursos de que ela dispõe para enfrentar são alguns dos elementos que afetam a forma de lidar com a transição (Anderson et al., 2011). No entanto, independente da maneira como cada um encara sua transição, é fato que as expectativas daqueles que finalizam o ensino superior e se prepararam para dar início a uma carreira são bem parecidas. Geralmente, a busca pelo diploma de graduação vem acrescida de desejos e expectativas de aquisição e manutenção de um emprego na área de formação, e pela construção e solidificação de uma carreira na área escolhida (Veriguine et al., 2010). Tudo isso atrelado, de preferência, a retornos financeiros que garantam a sobrevivência e promovam uma melhor qualidade de vida. À medida que essas expectativas vão sendo atendidas e os planos de carreira vão se concretizando, aumenta a percepção de uma transição

(universidade-mundo do trabalho) bem sucedida, gerando um sentimento de sucesso na transição.

O conceito de sucesso atrelado à vida profissional aparece na maioria das vezes relacionado à sucesso na carreira, tema este que possui uma quantidade significativa de pesquisas. Porém, no que se refere ao sucesso na transição, são poucas as pesquisas que tratam especificamente deste tema. Em alguns estudos, as expressões se confundem, os autores alternam o uso das expressões sucesso na carreira e sucesso na transição como se tratando do mesmo fenômeno, mas cabe aqui uma distinção teórica importante para a compreensão desses dois momentos (Oliveira et al., 2013).

Adotar uma concepção de transição enquanto um processo dilatado ao longo do tempo e que se desenvolve gradualmente desde a entrada na vida acadêmica até o ajustamento às exigências do mundo do trabalho (Lent et al., 1999; Vieira & Coimbra, 2006; Vieira et al., 2011; Viera, 2012), não significa dizer que esse é um processo que se estende até o final da vida laboral do indivíduo, o que seria o caso do conceito de carreira. A transição do ensino superior para o mundo do trabalho é um processo, por certo, mas que tem início, meio e fim, e pode ser considerado como uma etapa dentro de um processo maior que é o desenvolvimento da carreira ao longo da vida (Rodrigues & Oliveira 2023). O tempo de duração da transição varia de acordo com planos profissionais e depende das experiências de trabalho, da construção de uma identidade profissional e do sentimento de estar plenamente adaptado às exigências do mundo do trabalho (Oliveira, 2014) por parte de cada indivíduo.

Importante lembrar que pesquisas sobre a transição do sistema educacional para o sistema produtivo, que buscam avaliar percepções e expectativas em relação a este momento da vida, geralmente são realizadas com formandos, finalistas, recém-formados e/ou egressos (Assumpção & Oliveira, 2018; Carneiro & Sampaio, 2016; Postigo & Oliveira, 2015; Teixeira & Gomes, 2004, 2005; Vieira, 2012). Ou seja, a população pesquisada para avaliar

as percepções sobre como estão vivenciando ou como vivenciaram a transição se encontra delimitada dentro de um espaço-tempo específico que se desenvolve ao redor do tempo (ou momento) da graduação.

No presente estudo, o sucesso na transição é avaliado a partir de quatro indicadores: Inserção e Satisfação Profissional; Confiança no Futuro de Carreira; Remuneração e Independência Financeira; e, Adaptação ao Trabalho (Oliveira, 2014). Estudos anteriores sobre o sucesso na transição universidade trabalho (Vieira & Coimbra, 2006; Oliveira et al., 2013; Oliveira, 2014; Rodrigues & Oliveira, 2023) ressaltam a natureza multidimensional do sucesso, identificando duas dimensões que ajudam a compreender e avaliar o fenômeno: uma objetiva e outra subjetiva. A perspectiva objetiva de sucesso surge relacionada ao alcance de resultados profissionais que atendam às expectativas sociais, como salário, segurança no emprego, vínculo empregatício. Enquanto a dimensão subjetiva tem relação com a avaliação que cada egresso faz das próprias conquistas e o quanto se sente confiante em relação ao futuro na sua carreira, o que se refere a variáveis como satisfação com o trabalho e a profissão, adaptabilidade, oportunidade para aprender, valorização e reconhecimento. Ou seja, ao investigar o fenômeno de sucesso na transição é possível verificar também se os egressos se percebem bem-sucedidos nas duas dimensões.

A partir da compreensão de que a vivência das transições depende da forma como o indivíduo percebe os impactos em sua vida (Anderson et al., 2011) e da identificação de diferentes percepções dos indicadores de sucesso (Oliveira, 2014), tornou-se fundamental pesquisar o sucesso na transição a partir da própria percepção do egresso, em lugar de inferir sucesso única e exclusivamente a partir do levantamento de dados quantitativos referentes a cargos que estão ocupando, faixas salariais ou promoções na carreira.

É possível afirmar, então, que o sucesso pode representar coisas diferentes para pessoas diferentes e as percepções de sucesso podem ser afetadas tanto por variáveis pessoais

quanto por variáveis contextuais (Ng & Feldman, 2007). Compreender sucesso na transição universidade-trabalho pressupõe uma visão multicausal, pois tanto fatores contextuais quanto individuais interagem contribuindo no alcance de objetivos e metas profissionais (Masdonati et al., 2022).

O engajamento com a carreira após a graduação representa um forte preditor de sucesso na transição na percepção de egressos do ensino superior (Okumoto et al., 2022). Egressos que apresentam comportamentos proativos relacionados à construção e desenvolvimento da carreira tendem a perceber-se mais bem sucedidos na transição. Ou seja, ao investigar fenômenos como o sucesso na transição é preciso considerar as diferentes formas de pensar, sentir e agir dos atores durante e após a graduação.

O contexto acadêmico já se caracteriza pela diversidade, principalmente em instituições públicas, onde indivíduos oriundos de diferentes contextos socioeconômicos e culturais, e com diferentes conjuntos de valores e visões de mundo compartilham os mesmos espaços durante os anos de formação profissional. Diversidade esta que foi ampliada, significativamente, com a adoção das políticas afirmativas, ao facilitar o acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a minorias e advindas de classes econômicas menos favorecidas, ao mesmo tempo em que gerou uma diferenciação entre os grupos no que se refere à forma de ingresso à universidade. A Lei de Cotas, nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), possibilitou a entrada na universidade de pessoas de baixa renda, negros, indígenas e pessoas com deficiência por meio da reserva de vagas, tornando o ambiente acadêmico cada vez mais diversificado.

Ao considerar que estudantes que ingressam no ensino superior por meio do sistema de cotas, geralmente o fazem por pertencerem a grupos menos favorecidos da sociedade em termos de renda, qualidade de ensino, oportunidades de trabalho, é de se esperar que possuam uma percepção diferenciada do momento de entrada no mundo do trabalho em relação a

estudantes não cotistas. Assim como as diferenças entre os grupos afetam a forma como cada um deles vivencia o meio acadêmico e interage com os diversos atores sociais que compõem o ambiente acadêmico (Ribeiro et al., 2017), elas também podem influenciar as percepções de sucesso na transição dos egressos de cada grupo, ao sair da universidade e dar início à sua carreira profissional.

Muito se tem discutido sobre a efetividade do sistema de cotas enquanto uma política que visa redução das desigualdades e promoção de igualdade entre diferentes grupos. O programa foi pensado inicialmente como uma forma de equiparar as oportunidades de acesso ao ensino superior (Peixoto et al., 2016). Mas, para além de permitir a entrada em cursos superiores, é importante verificar se essas desigualdades diminuem ao longo do curso, se a vivência acadêmica reduz de fato essas desigualdades ou se ao sair da universidade, no momento de entrada no mundo do trabalho essas diferenças permanecem (Pena et al., 2020).

Estudos sobre as percepções dos egressos sobre aspectos da trajetória acadêmica, formação profissional, preparo para o mercado, e sobre sentimentos relativos à inserção no mundo do trabalho fornecem dados importantes para que as instituições educacionais possam avaliar e criar programas de acompanhamento dos estudantes com foco no desenvolvimento de carreira (Andriola, 2014; Silva et al., 2017). Afinal de contas, as exigências da vida laboral estão muito além de aquisição de conhecimentos teóricos e instrumentais para o exercício de uma profissão. A construção de uma identidade profissional, a superação dos medos e inseguranças, a adaptação ao papel de trabalhador exigem o desenvolvimento de competências que muitas vezes não constam na grade curricular (Postigo & Oliveira, 2015). Além disso, para alunos cotistas, a realidade é ainda mais complexa, incluindo as dificuldades de interação social (Santos, 2013), a falta de estrutura da universidade para receber este aluno (Peixoto et al., 2016), e os desafios do processo de adaptação acadêmica (Monteiro & Soares, 2018).

O presente estudo teve como objetivo avaliar o sucesso na transição universidade-trabalho a partir das percepções de egressos do ensino superior de uma instituição pública federal, buscando identificar possíveis preditores do sucesso associados à formação e a vivência da transição, bem como verificar diferenças e semelhanças nas percepções de egressos cotistas e não cotistas, quanto ao sucesso na transição e aos seus preditores.

Para tanto, o estudo se divide em três sessões: Método, onde será explanado como a pesquisa foi realizada, amostra, instrumento e procedimentos de coleta e análise dos dados; Resultados e Discussão, onde são debatidos os principais resultados encontrados relacionando-os com os referenciais teóricos e estudos empíricos sobre o tema; e Considerações Finais, quando será apresentado o que se pode concluir a partir dos dados e as discussões, além de propostas para novos estudos.

Método

Instrumentos

O instrumento completo (Apêndice), Pesquisa Transição Universidade-Trabalho com Egressos, consta de 22 questões, e se divide em três partes: uma primeira contendo dados sócio demográficos; uma sessão sobre aspectos da formação acadêmica; e uma sessão sobre vivências da transição universidade-trabalho.

No tocante a formação, o instrumento avaliou a disponibilidade de tempo que o egresso teve para dedicar-se ao curso (se trabalhou concomitantemente), como considera que a formação o preparou para o mercado de trabalho e como se sente em relação à profissão escolhida. O processo de transição universidade-trabalho foi avaliado a partir de 04 questões que se refere: 1) em qual momento do curso você começou a se preocupar com a transição; 2) como está sendo para você lidar com a transição; 3) Como você avalia o apoio que recebeu de colegas, amigos, professores e amigos no seu processo de transição; e, 4) como você avalia o mercado de trabalho na sua área.

Para avaliar a percepção dos estudantes sobre o sucesso na transição foi utilizada a Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (Oliveira et al. 2016). A escala é composta de 22 itens, divididas em 04 fatores: Remuneração e Independência Financeira (07 itens; $\alpha = .92$), correspondendo à dimensão objetiva do sucesso; Inserção e Satisfação Profissional (05 itens; $\alpha = .89$); Confiança no Futuro de Carreira (05 itens; $\alpha = .92$); e, Adaptação ao Trabalho (05 itens; $\alpha = .83$) que se relacionam à dimensão subjetiva/pessoal. As opções de resposta seguem uma escala *likert* de 5 pontos, que vai de discordo totalmente a concordo totalmente.

Procedimentos de Análise

Ainda com o objetivo de avaliar a ESTUT foi realizada uma Correlação de Spearman para verificar a coerência e a força entre os fatores. Os resultados indicam uma correlação moderada ($\rho = [0,55, 0,65]$), o que mostra boa coerência interna da escala.

Por se tratar de uma pesquisa quantitativa, os dados foram analisados por meio do software estatístico *SPSS*. Foram realizadas análises estatísticas descritivas (frequências, médias, desvio padrão) e análises estatísticas inferenciais. Em função das variáveis estudadas não terem apresentado distribuição normal, foi utilizado o teste de Mann-Whitney para comparar os resultados entre os grupos de cotistas e não cotistas para as variáveis de formação, transição e sucesso. Para avaliar a magnitude da diferença entre grupos, o tamanho de efeito (r) foi calculado (Field, 2009) e interpretado a partir dos pontos de corte de Cohen (1988). Para investigar o poder preditivo das variáveis relacionadas à formação e transição na percepção de sucesso na transição, foi realizada uma regressão linear múltipla (métodos *stepwise*) (Field, 2009).

Resultados e Discussão

Para responder aos objetivos dessa pesquisa, a análise foi dividida em três passos. Inicialmente estão expostas as análises referentes às percepções dos egressos quanto aos aspectos relacionados à formação, seguidas das percepções quanto aos aspectos relacionados à transição, comparando as médias entre os grupos de cotistas e não cotistas. Por fim, são apresentadas as análises em relação ao sucesso na transição, avaliando as percepções dos egressos de cada grupo (cotistas e não cotistas) e identificando dentre os aspectos referentes à formação e transição possíveis preditores do sucesso na transição.

Relação dos egressos com sua formação

Alguns aspectos relevantes da vivência acadêmica podem influenciar a percepção de sucesso na transição. Estudos que buscam investigar os antecedentes de uma transição bem-sucedida ressaltam o papel fundamental das experiências vividas ao longo do período formativo (Peixoto et al., 2020).

Tabela 1

Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas para variáveis relacionadas à formação na universidade.

Indicadores	Tipo de ingresso	M	DP	Média do Rank	U	r
Disponibilidade de tempo durante o curso	Cotistas	2,71	0,45	325,74	48451,000*	0,11
	Não cotistas	2,97	0,86	369,85		
Formação preparou para o mercado	Cotistas	2,85	0,80	398,00	45506,000*	0,16
	Não cotistas	2,60	0,82	335,00		
Como se sente em relação profissão escolhida	Cotistas	2,7	0,81	349,09	53844,500	0,02
	Não cotistas	2,8	0,87	358,59		

Nota. Cotistas N=231; Não cotistas N=479 ; DP= desvio padrão; * = p < ,05; r = tamanho de efeito.

O tempo disponível para se dedicar ao curso, pode impactar no desempenho e consequentemente no sentimento de segurança para enfrentar o mundo do trabalho. Ao considerar que obteve formação profissional de qualidade, capaz de prepará-lo a contento para assumir funções e atividades no exercício da profissão, o egresso pode enfrentar as dificuldades impostas pelo mundo de trabalho de forma mais segura e otimista (Sousa & Gonçalves, 2016). Além disso, estudantes satisfeitos apresentam maior bem-estar psicológico e tendem a relativizar as dificuldades (Bardagi et al., 2003), o que contribui no enfrentamento da transição e para a percepção de sucesso.

De acordo com os resultados dispostos na Tabela 1, a maioria dos egressos trabalhou durante o curso, em uma maior ou menor quantidade de tempo. Sendo que egressos cotistas afirmam terem trabalhado por mais tempo que os não cotistas durante a graduação, o que reflete a desigualdade social entre os grupos. Estudantes de baixa renda, vindos de grupos minoritários e de escolas públicas apresentam uma maior necessidade de ter uma renda, não podendo dedicar-se exclusivamente à graduação. O curso de formação no ensino superior exige dos estudantes uma dedicação intensa em termos de disponibilidade de tempo. Além das atividades e disciplinas obrigatórias, os graduandos são convocados constantemente a assumir e desenvolver atividades complementares e extracurriculares que possuem um papel fundamental na sua formação profissional.

Estudos demonstram que envolvimento com atividades extracurriculares, participação em atividades complementares, principalmente que proporcionem a prática da profissão, tornam os egressos mais bem preparados para a entrada no mercado de trabalho (Fleming, 2015; Peixoto et al., 2020; Pereira et al., 2011; Silva et al., 2013; Vieira et al., 2011;). O envolvimento nestas atividades requer tempo disponível e tendem a tornar o estudante mais seguro para o exercício da profissão, aumentando a crença em sua capacidade de atuar profissionalmente, desenvolvendo assim a sua autoeficácia. Além disso, o engajamento em

atividades relacionadas ao desenvolvimento da carreira durante a graduação surge como um bom preditor de sucesso na transição (Okumoto et al., 2022)

É importante ressaltar que as atividades laborais desenvolvem importantes competências para a atuação no mundo do trabalho, porém, ao precisar dividir o tempo entre trabalho e estudo, o graduando pode sentir-se prejudicado na sua formação, por conseguinte, desenvolver uma percepção de que está despreparado para atuar na profissão escolhida, em comparação com colegas que dedicaram mais tempo às atividades acadêmicas.

A percepção de sucesso na transição também pode ser afetada pela forma como o egresso avalia a sua formação. Quanto a tê-los preparado para o trabalho, no geral as médias apontam para uma avaliação mais positiva, sendo que os cotistas tendem a avaliar melhor a formação que receberam em relação aos não cotistas.

Essas diferenças podem estar relacionadas ao significado que cada grupo atribui à possibilidade de ingressar no ensino superior, e é possível inferir que conseguir chegar ao final e obter um título também tenha significados diferentes para cada grupo. Enquanto que para a maioria dos estudantes não cotistas a entrada na universidade sempre foi uma das possibilidades de desenvolvimento de carreira, para o estudante cotista, principalmente para aqueles de baixa renda e advindos de escolas com baixa qualidade de ensino, poder ingressar, realizar e concluir uma graduação significa muitas vezes a possibilidade de melhorar a qualidade de vida de suas famílias e contribuir com a renda familiar (Ribeiro et al., 2017).

No que se refere aos sentimentos em relação à escolha da profissão é interessante observar que não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos de cotistas e não cotistas. As médias encontradas (acima no ponto médio) indicam que os egressos tendem a sentir-se satisfeitos em relação à profissão escolhida, o que pode indicar identificação e ajustamento à área de formação, promovendo bem-estar e comprometimento (Bardagi et al.,

2006). A satisfação com a profissão pode representar um excelente recurso psicológico para enfrentar os desafios da transição (Anderson et al., 2011).

Em síntese, os resultados encontrados em relação à formação mostram que trabalhar durante a graduação é uma realidade bastante comum para estudantes do ensino superior, sendo ainda mais comum para estudantes cotistas. Para muitos, nem sempre é possível aguardar a conclusão do curso para buscar uma colocação no mercado e uma renda que garanta a subsistência. Mesmo diante desta realidade, consideram que a formação prepara para o trabalho, e estar satisfeito com a escolha profissional surge como um diferencial no enfrentamento das dificuldades, aumentando o comprometimento mesmo diante da escassez de tempo para se dedicar mais ao curso.

Percepção dos egressos quanto à transição

A percepção de sucesso na transição também pode ser influenciada pela forma como a transição foi ou está sendo vivenciada. A avaliação do mercado na área de formação, o apoio social recebido, o nível de dificuldade encontrado na transição e o momento que começou a se preocupar com a saída da universidade são fatores que podem impactar na forma como a transição é percebida. A Tabela 2 apresenta as médias por grupo e os resultados das comparações entre médias. Segue abaixo a discussão destes resultados para cada uma das questões.

Em relação momento do curso começaram a se preocupar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho, os dois grupos apresentam médias similares e não foram encontradas diferenças significativas. As médias encontradas indicam que a maioria dos egressos começou a se preocupar com a transição a partir da metade do curso. Dois aspectos podem ser considerados em relação a esse resultado: a adaptação do estudante recém-chegado do ensino médio ao ensino superior e a estrutura das grades curriculares da maioria dos cursos.

Tabela 2

Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas para variáveis relacionadas à transição universidade-trabalho

Indicadores	Tipo de ingresso	M	DP	Média do Rank	<i>U</i>	<i>r</i>
Quando começou a se preocupar com a transição	Cotistas	2,20	0,92	359,45	54411,000	0,01
	Não cotistas	2,17	0,88	353,59		
Apoio dos colegas	Cotistas	1,82	0,71	373,20	51004,500	0,07
	Não cotistas	1,72	0,70	346,20		
Apoio dos professores	Cotistas	2,15	0,74	367,69	52046,500	0,05
	Não cotistas	2,08	0,71	348,11		
Apoio da família	Cotistas	1,36	0,57	381,49	49089,000**	0,12
	Não cotistas	1,24	0,51	342,20		
Apoio dos amigos	Cotistas	1,56	0,64	395,92	45987,00**	0,16
	Não cotistas	1,36	0,56	336,01		
Como avalia o mercado de trabalho na área, de um modo geral.	Cotistas	2,82	1,31	338,76	51456,500	0,06
	Não cotistas	2,99	1,35	363,58		
Como está sendo (/como foi) lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho	Cotistas	1,97	0,85	328,39	49061,500*	0,10
	Não cotistas	2,15	0,86	368,58		

Nota. Cotistas N=231; Não cotistas N=479 ; DP= desvio padrão; * = $p < ,05$; ** = $p < ,001$;

r = tamanho de efeito.

Estudos sugerem que os calouros levam algum tempo para se sentirem adaptados às novas exigências do ambiente universitário (Dias et al., 2019; Porto & Soares, 2017). É

provável que apenas após esta adaptação comecem a surgir as preocupações com a inserção no mundo do trabalho, pelo menos para a maioria dos estudantes. Além disso, as grades dos cursos de graduação iniciam, geralmente, com conhecimentos mais gerais e teóricos, sendo que disciplinas com carga horária prática e atividades de estágio extracurriculares só surgem na grade curricular entre a metade e o final do curso. As atividades práticas (curriculares, extracurriculares ou complementares) sinalizam para os estudantes a necessidade de desenvolver competências profissionais e despertam as reflexões sobre estarem ou não preparados para atuar profissionalmente (Silva et al., 2013; Silva & Teixeira, 2013; Vieira et al., 2011).

Os estudantes tendem a investir mais tempo em atividades voltadas ao desenvolvimento de carreira ao chegarem ao último ano da graduação (Kim et al., 2014). Os mais engajados com a carreira tendem a aumentar o engajamento após a graduação, o que impacta na percepção de sucesso na transição (Okumoto et al., 2022).

No que se refere ao apoio social recebido durante seu processo de transição, e como está sendo lidar com este momento, foram encontradas diferenças significativas entre as médias dos grupos de cotistas e não cotistas, para amigos e família. O apoio recebido de pessoas próximas, como amigos, familiares e professores desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da crença em si mesmo e no encorajamento para lidar com situações desafiadoras. São inúmeras as teorias e os estudos que demonstram a importância do apoio social na vida das pessoas, principalmente no enfrentamento das dificuldades inerentes a processos de mudança ao longo da vida. Desde as teorias que tratam do desenvolvimento humano e suas fases de transição (Goodman et al., 2006), até as teorias sociocognitivas de transição do mundo escolar para o mundo do trabalho (Bandura, 1994; Lent et al., 1999), em todas elas o apoio de pessoas que são referência para indivíduo se destacam como fonte de suporte diante das inseguranças geradas pelas mudanças. Relacionamentos íntimos, unidades

familiares, redes de amigos e colegas, instituições e comunidades contribuem para a mobilização de recursos psicológicos de enfrentamento das transições (Anderson et al., 2011).

No que se refere aos tipos de apoio recebidos, na percepção da maioria dos egressos o apoio recebido de professores é pouco ou nenhum, quando se refere à transição e não apresentou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Estudos apontam (Samssudin, 2009; Samssudin & Barros, 2011) que em questões relacionadas a trabalho e escola, as fontes formais de apoio, como os professores, são percebidos como mais relevantes que a família. No presente estudo, no entanto, a família surge como protagonista do apoio social no processo de transição. A diferença entre as médias indica que egressos não cotistas afirmam receber mais apoio que cotistas, ainda assim ambos os grupos ressaltam o papel representativo da família neste processo.

Os amigos também surgem com um papel importante no que se refere ao apoio social, sendo que a diferença entre médias aponta para um maior apoio recebido dos amigos pelos não cotistas. Os colegas de curso ou colegas na universidade também são percebidos como uma fonte de apoio social importante para a transição, mas não houve diferenças significativas na percepção do apoio recebido pelos colegas entre os dois grupos. Mas neste caso é bom lembrar que embora os colegas sejam fonte de aprendizagem vicária (Bandura, 1994), estão todos “no mesmo barco”, ou seja, estão todos vivenciando conjuntamente as expectativas e angústias associadas ao momento de saída do mundo acadêmico e início de uma vida profissional.

A chave para lidar com a transição, segundo Anderson et al. (2011), é a percepção do indivíduo. Lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho, para a maioria dos egressos pesquisados, está sendo mais difícil do que fácil. Considerando as

diferenças entre as médias encontradas verificou-se que a experiência da transição está sendo ainda mais difícil para os cotistas.

A avaliação do mercado de trabalho na área de formação feita pelos egressos se caracteriza como “razoável, mas tendendo a ruim”. Ou seja, a forma como avaliam o mercado na sua área não parece muito otimista, o que pode impactar na percepção de sucesso na transição. Quanto à comparação entre os grupos, a diferença entre eles não é significativa.

Uma justificativa para essa percepção pode ter relação com o momento da coleta, realizada na metade do primeiro ano da pandemia do Covid19, entre maio e junho de 2020, um contexto marcado por uma crise econômica, que refletiu muito na oferta de emprego. As medidas restritivas para conter o vírus, dentre elas o fechamento do comércio, levou muitas pessoas ao trabalho remoto, mas também gerou desemprego e aumentou o subemprego, pois muitas organizações não conseguiram manter seus empregados. O clima de insegurança e falta de perspectiva gerados pela pandemia podem ter afetado a forma como os profissionais recém-chegados ao mercado avaliam suas possibilidades de consolidação na profissão escolhida, apesar de estarem satisfeitos com suas escolhas.

Os resultados relativos aos sentimentos quanto à escolha da profissão mostraram que ambos os grupos sentem-se relativamente satisfeitos. Bardagi et al. (2006) encontraram em seus estudos que o descontentamento com o mercado pode levar a uma insatisfação com a profissão escolhida, porém no presente estudo, apesar dos egressos encontrarem-se pessimistas em sua avaliação sobre o mercado, eles apresentam uma relativa satisfação com a escolha profissional.

Em síntese, os dados relativos à transição mostram que as preocupações com esta etapa surgem do meio para o final do curso e que o apoio social possui um papel fundamental neste momento. O pouco apoio por parte dos professores é um dado a ser ressaltado, visto que são importantes fontes de persuasão verbal (Bandura, 1994). Os egressos ainda afirmam

que está sendo mais difícil do que fácil lidar com a transição. Esse dado pode ter relação também com a forma como avaliam o mercado de trabalho na área de formação, como razoável, mas tendendo a ruim, o que pode impactar a percepção de sucesso na transição.

Sucesso na transição e seus antecedentes

Seguindo o pressuposto básico deste trabalho, de que a trajetória acadêmica impacta na percepção de sucesso na transição, essa seção busca identificar possíveis preditores de sucesso dentre os aspectos avaliados nas seções acima. Para tanto, inicialmente serão apresentadas as percepções de sucesso na transição dos egressos da amostra (Tabela 3), referentes à aplicação da Escala de Sucesso na Transição Universidade-Trabalho (ESTUT). Em seguida, na Tabela 4, os resultados das análises de regressão linear múltipla por indicador de sucesso da escala.

Tabela 3

Comparação das prevalências médias entre cotistas e não cotistas e os indicadores de sucesso na Transição da ESTUT

Fatores	Tipo de ingresso	M	DP	Média do Rank	<i>U</i>	<i>r</i>
Inserção e Satisfação Profissional (ISP)	Cotistas	3,26	1,18	323,48	47928,5*	0,11
	Não cotistas	3,52	1,17	370,94		
Confiança no Futuro de Carreira (CFC)	Cotistas	3,29	1,04	332,04	49906,0*	0,08
	Não cotistas	3,45	1,08	366,81		
Adaptação ao Trabalho (AT)	Cotistas	3,58	0,96	314,40	45830**	0,14
	Não cotistas	3,83	0,94	375,32		
Remuneração e Independência Financeira (RIF)	Cotistas	2,93	1,16	329,29	49269,5*	0,09
	Não cotistas	3,16	1,19	368,14		

Nota. Cotistas N=231; Não cotistas N=479; DP= desvio padrão; * = $p < ,05$; ** = $P < ,001$; *r* = tamanho de efeito.

Como é possível observar (Tabela 3), as médias de cotista e não cotistas referentes aos indicadores da ESTUT encontram-se, em sua maioria, acima do ponto médio, o que demonstra uma percepção positiva de sucesso na transição, no geral. Porém, ao observar os indicadores separadamente é interessante verificar que as maiores médias se referem ao fator Adaptação ao Trabalho (AT) e as menores ao fator Remuneração e Independência Financeira (RIF). Esses dados indicam que, no que se refere ao sucesso na transição, a adaptação ao mundo do trabalho foi percebida como mais rápida de ser alcançada do que a independência financeira. Essa adaptação mais rápida ao trabalho pode ser resultado de vivências anteriores, considerando que a maioria dos egressos da amostra trabalhou no decorrer da graduação.

Os indicadores Inserção e Satisfação Profissional (ISP) e Confiança no Futuro de Carreira (CFC) também apresentaram médias relativamente mais altas, em comparação com o RIF. Esses resultados remetem às dimensões descritas no instrumento, os fatores CFC, AT e ISP estão relacionados à dimensão subjetiva/pessoal de sucesso, enquanto o fator RIF se refere à dimensão objetiva/social. Ou seja, há uma maior percepção de sucesso subjetivo que de sucesso objetivo, no que se refere à transição.

No geral, os resultados apresentam dados interessantes quando se comparam os dois grupos em análise. Ao avaliar a dimensão subjetiva de sucesso, estudantes não cotistas percebem sua inserção no mercado, a confiança no futuro de carreira e sua adaptação ao trabalho de forma mais positiva que os cotistas. Em relação dimensão objetiva, que se refere à Remuneração e Independência Financeira, a percepção de sucesso é relativamente menor tanto para cotistas quanto para não cotistas, sendo que para os cotistas esta percepção é ainda mais negativa.

Em síntese, ao analisar as percepções no que se refere ao sucesso na transição universidade-trabalho, observou-se que os egressos da amostra possuem percepções mais positivas que negativas. Apesar de ainda não se sentirem bem sucedidos em relação à

remuneração e retorno financeiro, encontram-se relativamente confiantes em relação ao futuro de carreira e satisfeitos com a inserção profissional, e o tempo de formado (entre dois e três anos) parece ter gerado um sentimento de boa adaptação às exigências do mundo do trabalho. Oliveira (2014) indica em seus estudos, que com o passar do tempo, a superação dos medos e incertezas em relação à atuação profissional e a consolidação da identidade profissional surgem como indicadores de sucesso na transição, mesmo antes que a tão sonhada independência financeira seja alcançada, o que aumenta a confiança no futuro da carreira.

Na busca de melhor compreender a percepção de sucesso na transição e o que pode influenciar na forma como os egressos se percebem nesse processo, buscou-se verificar se os aspectos relacionados à como os egressos avaliam sua formação e sua transição preveem o sucesso na transição. Para tanto, foram realizadas análises de regressão linear múltipla, tomando como variáveis independentes: disponibilidade de tempo; satisfação com a profissão; preocupação com a transição; como está lidando com a transição; como acha que a formação preparou para a transição; apoio recebido de colegas, professores, amigos e família; e, avaliação do mercado de trabalho em sua área. As variáveis dependentes foram os quatro indicadores de sucesso na transição: Inserção e Satisfação profissional; Confiança no Futuro de Carreira; e Adaptação ao Trabalho; e, Remuneração e Independência Financeira.

Optou-se por apresentar na tabela abaixo apenas os principais resultados, ou seja, variáveis com maior poder preditivo.

Tabela 4*Coeficientes de Regressão Linear Múltipla para as variáveis ISP, CFC, AT e RIF.*

Variável	Componentes	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3	
		β	SE	β	SE	β	SE
Inserção e Satisfação profissional (ISP)	Como você se sente em relação à profissão escolhida?	.66	.04	.52	.04	-	-
	Como está sendo (/como foi) para você lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?			.29	.04	-	-
	R ²	.43		.50		-	-
	ΔR^2			.07		-	-
Confiança no Futuro de Carreira (CFC)	Como você se sente em relação à profissão escolhida?	.63	.04	.51		-	-
	Como você avalia o mercado de trabalho na sua área, de um modo geral?			.26		-	-
	R ²	.39		.45		-	-
	ΔR^2			.05		-	-
Adaptação ao Trabalho (AT)	Como você se sente em relação à profissão escolhida?	.50	.04	.36	.04	-	-
	Como está sendo (/como foi) para você lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?			.29	.04	-	-
	R ²	.25		.32		-	-
	ΔR^2			.06		-	-
Remuneração e Independência Financeira (RIF)	Como está sendo (/como foi) para você lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?	.53	.04	.36	.05	.29	.05
	Como você se sente em relação à profissão escolhida?			.34	.05	.27	.05
	Como você avalia o mercado de trabalho na sua área, de um modo geral?					.23	.03
	R ²	.28		.36		.40	
	ΔR^2			.09		.04	

Nota: N=710, p<.001.

Como pode ser visto na Tabela 4, em relação ao indicador de sucesso Inserção e Satisfação Profissional os principais preditores encontrados foram: sentir-se satisfeito em relação à escolha da profissão; e a forma como o egresso avalia seu enfrentamento do processo de transição. Juntas, essas duas variáveis explicam 50% da variação do fator.

Ao analisar os preditores do indicador Confiança no Futuro de Carreira novamente sentir-se satisfeito com a profissão surge com maior poder explicativo. Seguido, neste caso, pela forma como o egresso avalia o mercado de trabalho em sua área. As duas variáveis são capazes de explicar 45% da confiança no futuro de carreira.

Em relação ao indicador de Adaptação ao Trabalho, é possível observar que os preditores que aparecem com maior poder explicativo são os mesmo que surgiram para Inserção e satisfação profissional, porém com valores diferentes. Sentir-se satisfeito com a profissão aparece mais uma vez com maior poder explicativo, seguida da variável como está sendo lidar com a transição. Ambas explicam 32% da adaptação ao trabalho.

No que se refere ao fator Remuneração e Independência Financeira, três variáveis apresentaram resultado significativo. São elas: “como está sendo lidar com a transição”; “satisfação com a profissão”; e “como avalia o mercado em sua área”. Juntas as variáveis são capazes de explicar 40% da variância do indicador.

Ao observar todos os resultados das análises de regressão verifica-se que dentre as todas as variáveis independentes utilizadas no modelo, 03 possuem melhor poder explicativo para o fenômeno sucesso na transição: satisfação com a profissão escolhida; como foi ou está sendo lidar com a transição; e como avalia o mercado de trabalho na área de formação. Esses dados merecem um olhar mais apurado e uma comparação com outros estudos empíricos sobre o tema.

Uma primeira observação importante sobre os resultados é verificar que o sentimento em relação à escolha da profissão apresentou mais poder explicativo para os fatores da dimensão subjetiva/pessoal de sucesso. Ou seja, sentir-se satisfeito com a escolha profissional é um fator fundamental para perceber-se bem sucedido na transição para o trabalho. Esse dado remete à importância do suporte oferecido aos jovens desde o momento do desenvolvimento de seus interesses, antes da entrada no ensino superior e fortalece a necessidade de programas de acompanhamento e suporte ao estudante da graduação na construção de seu plano de carreira dentro da profissão escolhida (Reis & Diehl, 2017).

Em estudo realizado por Oliveira et al. (2013) sobre as expectativas dos formandos em relação ao sucesso na transição, dentre os indicadores subjetivos de sucesso foram encontrados “congruência nas escolhas vocacionais”, “satisfação com o trabalho” e “satisfação com o percurso”. O que pode ser corroborado por dados encontrados na presente pesquisa. Os egressos, tanto cotistas como não cotistas, encontram-se satisfeitos com a profissão escolhida, ao mesmo tempo em que se percebem de forma positiva em relação ao sucesso na transição, pelos menos em relação à dimensão subjetiva. Vale ressaltar que apesar de não haver diferença na satisfação em relação à profissão, no que se refere ao sucesso, os cotistas se avaliam menos sucedidos que os não cotistas em relação aos indicadores Inserção e Satisfação Profissional e Adaptação ao Trabalho.

Por outro lado, o único fator da dimensão objetiva, Remuneração e Independência Financeira, e que apresentou menores médias, teve como preditor com maior poder explicativo o modo como os egressos estão lidando com a transição. Este dado também é coerente, pois a maioria dos egressos avalia que está sendo difícil lidar com a transição, ao mesmo tempo que ainda não se percebem bem sucedidos em relação aos retornos financeiros. Atuar na área com boa remuneração e a conquista da independência financeira surgem como indicadores de sucesso, nos repertórios de pesquisas (Oliveira, 2014). Porém,

vale lembrar que os cotistas sentem mais dificuldade na transição e se percebem com menor sucesso que os não cotistas, no que se refere a esse fator. O que pode ser justificado pelo menor percentual de cotistas na amostra, como já foi salientado, mas pode também indicar que por virem de classes menos privilegiadas e pertencerem a minorias raciais, esses egressos continuem enfrentando maiores dificuldades na inserção no mercado e na aquisição de empregos com melhor remuneração.

Em síntese, os resultados encontrados reafirmam a importância de avaliar sucesso a partir de diferentes perspectivas, evitando a tendência a considerar alguém bem sucedido única e exclusivamente com base em bens materiais, recursos financeiros e cargos alcançados. Os processos de identificação de interesses, exploração vocacional e escolha profissional surgem também como protagonistas na percepção de sucesso na transição. Além disso, a forma como cada indivíduo avalia o mercado em sua área e como cada um se percebe em termos de condições de enfrentamento da transição também impacta na percepção de sucesso na transição.

Considerações Finais

O objetivo do presente estudo foi avaliar o sucesso na transição universidade-trabalho a partir das percepções de egressos do ensino superior de uma instituição pública federal, buscando identificar possíveis preditores do sucesso associados à formação e a vivência da transição, bem como verificar diferenças e semelhanças nas percepções de egressos que cotistas e não cotistas, quanto ao sucesso na transição e aos seus preditores.

Os resultados demonstram que em relação ao sucesso na transição universidade-trabalho a maioria dos egressos ainda se encontra em processo de adaptação ao mundo do trabalho, e apesar de não considerar que fracassaram na transição, estão longe de afirmar que obtiveram pleno sucesso. Há uma tendência positiva na forma como avaliam a dimensão subjetiva do sucesso na transição, sentem-se confiantes em relação ao futuro da carreira,

satisfeitos em relação à inserção profissional e bem adaptados ao trabalho. Mas ainda carecem de obtenção de sucesso em relação à remuneração e independência financeira, o que pode ser justificado pelo contexto de crise econômica e altas taxas de desemprego que se encontra o país.

Esses aspectos relacionados ao sucesso são percebidos de forma ainda mais acentuada pelos egressos cotistas, principalmente no que se refere à satisfação com a inserção, a adaptação ao trabalho, e mais fortemente aos retornos financeiros e remuneração. Estudos que estabelecem uma comparação entre os grupos de estudantes cotistas e não cotistas são fundamentais para compreender a efetividade das políticas de cotas. Mas é preciso definir o que se entende por “efetividade”, pois num primeiro momento esta ação afirmativa pretendia facilitar o ingresso dos jovens oriundos de minorias ao ensino superior. Mas proporcionar a entrada é suficiente para reduzir as desigualdades?

Verificou-se ainda, por meio dos resultados encontrados, que embora existam algumas semelhanças nas percepções dos subgrupos algumas desigualdades ainda persistem. As diferenças encontradas dizem muito sobre quem são os estudantes cotistas que fazem parte do grupo de egressos da UFBA de 2016 e 2017. São mulheres negras, solteiras, em sua maioria, que possuem mais filhos que os não cotistas. Trabalharam durante boa parte da graduação, e apesar de avaliarem bem a formação que receberam e sentirem-se relativamente satisfeitas com a profissão escolhida, consideram que está sendo difícil lidar com a transição e avaliam mal o mercado de trabalho em sua área de formação.

As diferenças de percepção encontradas poderiam sim estar relacionadas ao percentual menor de cotistas na amostra. Mas estudos comparativos entre esses dois grupos reforçam a existência e permanência das diferenças no que se refere a uma série de aspectos, dentre eles, adaptação, envolvimento e desempenho acadêmico, além das dificuldades de aceitação e integração social.

Os resultados sinalizam também para ações que podem ser implementadas pelas IES no sentido de favorecer a transição para o mundo do trabalho. Dois aspectos podem ser ressaltados: o momento em que os estudantes começaram a se preocupar com a transição e o pouco apoio dado pelos professores.

De acordo com as respostas da maioria dos egressos, as preocupações em relação à transição universidade-trabalho começam a surgir do meio para o final do curso, o que pode ter relação com o processo inicial de adaptação do estudante do ensino médio ao ensino superior, ou, a depender do curso, com o início das atividades mais práticas relacionadas ao exercício da profissão. Independente do motivo, esses resultados indicam a carência de programas de acompanhamento para os ingressantes, que dê suporte à adaptação acadêmica bem como ações voltadas ao planejamento de carreira durante todo o curso. Pensar o planejamento de carreira desde o início do curso superior auxilia o estudante no direcionamento de suas escolhas, contribuindo na tomada de decisão sobre participação em atividades extracurriculares fundamentais para o desenvolvimento de competências profissionais.

O pouco apoio por parte dos professores no processo de transição, sinalizado pelos egressos, indica a necessidade de repensar junto ao corpo docente qual o papel do professor no fortalecimento da autoconfiança do estudante para o enfrentamento das dificuldades inerentes à inserção profissional. O professor, enquanto detentor de conhecimento e responsável, em primeira instância, pela preparação do futuro profissional para a carreira, querendo ou não, se torna uma referência para o estudante e seu apoio pode significar um importante reforçador da capacidade dele.

Um último ponto importante a ser observado é o surgimento da satisfação com a profissão escolhida como principal preditor de sucesso na transição. Esse dado reforça a importância dos programas de acompanhamento relacionados ao amadurecimento vocacional

e à construção dos projetos de carreira. A certeza de que fez uma escolha profissional acertada e sintonizada com seus planos futuros parece fortalecer o egresso na superação dos medos e incertezas e prepará-lo melhor para enfrentar os desafios do seu futuro profissional.

A despeito das contribuições do presente estudo, é importante identificar algumas limitações. A primeira foi não identificar o curso ou área de formação dos egressos, visto que o mundo do trabalho se apresenta de diferentes formas em termos de oportunidades e obstáculos a depender da profissão escolhida. Áreas de atuação que se encontram em ascensão no mercado podem proporcionar melhor inserção profissional, levando o egresso a avaliar mais positivamente o seu sucesso na transição.

Uma segunda limitação do estudo foi o percentual de cotistas da amostra. Considerando que a Lei de Cotas determina que 50% das vagas sejam reservadas para o público que atende aos critérios especificados por essa política, seria mais interessante na avaliação dos resultados que uma amostra com um percentual mais equilibrado entre cotistas e não cotistas.

Para estudos futuros é possível levantar algumas sugestões, considerando a transição como um processo dilatado ao longo do tempo. Pesquisar a percepção de sucesso na transição em dois diferentes grupos de egressos – aqueles que passaram por um processo de Orientação Profissional e de Carreira e aqueles que não tiveram esse tipo de orientação.

Outra sugestão é a realização de um estudo que avalie as diferenças na percepção de sucesso entre pessoas que trabalharam durante todo o curso e aquelas que se dedicaram exclusivamente às atividades acadêmicas. Considerando as grades curriculares dos cursos de graduação, o tempo disponível para desenvolver atividades curriculares e extracurriculares parece afetar a percepção de sucesso na transição.

CONCLUSÃO

O objetivo principal dessa tese de doutorado foi avaliar o impacto de aspectos da trajetória acadêmica na transição da universidade para o trabalho, utilizando o Modelo de Transição Individual de Schlossberg, por meio de três estudos. Os resultados encontrados indicam um conjunto de elementos da vida acadêmica que podem favorecer o enfrentamento da transição, reforçando o papel das Instituições de Ensino Superior enquanto importantes aliadas dos estudantes nesse processo.

A transição universidade-trabalho é do tipo antecipada, o que oferece a possibilidade de avaliar as opções no decorrer do curso. Considerando que representa o rompimento com a vida escolar e início da vida laboral, é uma transição que causa muitos impactos na vida do indivíduo. Envolve mudanças na rotina, nas redes sociais, nos papéis desempenhados, nas competências exigidas, na identidade, nas suposições, o que requer mais recursos para enfrentar e mais tempo para assimilar.

Os estudos realizados representam importantes contribuições empíricas e teóricas para os estudos sobre processos transicionais para o mundo do trabalho. Considerando o enfrentamento da transição, que é o principal foco desse trabalho, é possível estabelecer conexões entre os resultados encontrados e o sistema 4'S.

O estudo 01 contribui para uma reflexão sobre a estrutura e funcionamento dos cursos de graduação no sentido de construir uma grade curricular mais equilibrada entre ciência e profissão, mais conectada com as competências exigidas pelo mundo do trabalho (*situação*). Ao mesmo tempo, ressalta a importância das atividades práticas desenvolvimento das competências necessárias para atuar na profissão escolhida (*indivíduo*). Além disso, o suporte social de amigos e da família e o suporte institucional, em termos de projetos de extensão e base teórica e técnica oferecida, aparecem como facilitadores do processo de transição

(*suporte*). O estudo 02 ressalta a importância da autoeficácia enquanto recurso psicológico (*indivíduo*) de enfrentamento da transição indicando a regulação emocional enquanto estratégia (*estratégias*) que facilita a percepção de sucesso subjetivo (*controle/adaptação*).

O estudo 03 aponta para a relevância de projetos de orientação profissional e de carreira (*suporte*) quando demonstra o poder de predição da satisfação com a profissão escolhida (*indivíduo*) em relação à percepção de sucesso subjetivo (*controle/adaptação*). Além disso, as diferenças nas percepções de estudantes cotistas e não cotistas reforçam a importância de considerar as características demográficas do indivíduo e elementos da situação para compreender de forma mais ampla as dificuldades encontradas na adaptação ao mundo do trabalho.

Conclui-se que a transição do ensino superior para o mundo do trabalho é um processo complexo e multideterminado e que tem início antes mesmo da entrada na universidade, ainda no ensino médio, quando começam a se formar os primeiros interesses profissionais. Diferentes aspectos da trajetória acadêmica podem atuar como facilitadores da transição e o uso de modelos teóricos desenvolvimentistas e mais abrangentes, como o que foi utilizado no presente trabalho, permitem uma compreensão mais aprofundada do que representam as transições na vida adulta. Estudos como esse podem fornecer subsídios para os processos de tomada de decisão das instituições e dos estudantes no que se refere à inserção profissional.

Embora os estudos tenham trazido contribuições importantes, algumas limitações podem ser sinalizadas. Considerando que pessoas avaliam de diferentes formas seus processos de transição, poderia ter feito uso das variáveis demográficas para identificar possíveis diferenças nas percepções de facilitadores, da autoeficácia e de sucesso na transição.

Uma agenda de pesquisa que dê continuidade ao uso do Modelo de Transição Individual numa perspectiva desenvolvimentista precisa considerar a possibilidade de um estudo longitudinal que permita avaliar o desenvolvimento de recursos pessoais, o acesso às redes de apoio e construção das estratégias ao longo da transição. Outra sugestão é avaliar impactos da transição em diferentes cursos e áreas de formação, o que pode ressaltar as necessidades de melhoria mais específicas, visto que o contexto se diferencia em termos de vagas e oportunidades para cada profissão. Uma terceira opção seria ainda avaliar o impacto dos programas de orientação profissional e de carreira na vivência da transição, identificando se indivíduos que participaram deste tipo de ação se percebem mais bem preparados para o mercado ou mais bem sucedidos na transição.

Referências

- Almeida Filho, N. D., & Coutinho, D. (2011). Nova arquitetura curricular na universidade Brasileira. *Ciência e Cultura*, 63(1), 4-5.
- Anderson, M.; Goodman, J. & Schlossberg, N.K. (2011). *Counselling adults in transition. linking Schlossberg's Theory with practice in a diverse world*. New York, Springer Publishing Company.
- Andriola, W. B. (2014) Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. *Educar em Revista*, Curitiba, 54, 203-219. DOI: 10.1590/0104-4060.36720.
- Assumpção, M. C. & Oliveira, M. C. (2018) Estudo do engajamento com a carreira em universitários no processo de transição universidade-trabalho. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, 9 (2), 153-162. ISSN 2179-1740.
- Azzi, R.G. (2014) Introdução à teoria social cognitiva. São Paulo: Casa do Psicólogo (série teoria social cognitiva em contexto educativo, v.1). ISBN 978-85-8040-426-5.
- Bandura, A. (1982) The psychology of chance encounters and life paths. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., & Paradiso, A C. (2003). Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1), 153-166. ISSN 1984-7270.

- Bardagi, M.P., Lassance, M.C.P., Paradiso, A.C. & Menezes, I.A. (2006) Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de estudantes formandos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 10 (1), 69-82. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572006000100007>
- Bardagi, M.P. & Boff, R.M. (2010) Autoconceito, autoeficácia profissional e comportamento exploratório em universitários concluintes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, 15(1), 41-56.
- Bordignon, G.L.H. (2021). Do ensino superior ao mercado de trabalho e início de carreira: a contribuição da Psicologia. *Revista Universo Psi*, 2(1), 17-41.
- Brasil, Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. (2012). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 149(169).
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, 21(2), 513–518. <https://doi.org/10.9788/TP2013.2-16>
- Carneiro, V. T. & Sampaio, S. M. R. (2016) Em busca de emprego: a transição de universitários e egressos para o mundo do trabalho. *Revista Contemporânea de Educação*, 11 (21), 41-63.
- Carvalho, L., Amorim-Ribeiro, E. M. B. D., Cunha, M. D. V., & Mourão, L. (2021). Professional identity and experience of undergraduate students: an analysis of semantic networks. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2ª ed.)*. New York: Lawrence Erlbaum Pub.

- Dias, M. A. F. (2015) *Estudantes do ensino superior e transição para o mercado de trabalho. Dissertação de Mestrado*. Universidade dos Açores. Ponta Delgada, Portugal.
- Dias, A. C. G., Carlotto, R. C., Oliveira, C. T. & Teixeira, M. A. P. (2019) Dificuldades percebidas na transição para a universidade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20 (10), 19-30. <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n1p19>.
- Dias, M.S.L. & Soares, D.H.P (2012). A escolha profissional no direcionamento de carreira de universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(2), 272-283.
- Fernaud, E.H., Sapena, Y.R., Negrín, F., De la Rosa, C.I.R, & Hernández, B. (2011). Empleabilidad Percibida y Autoeficacia para la Búsqueda de Empleo en Universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 27(2), 131-142.
- Field, A. (2009) *Descobrimo a estatística usando o SPSS*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-85-363-1927-8.
- Fleming, S. C. R. (2015) *Envolvimento acadêmico e autoeficácia na transição para o trabalho: um estudo com universitários concluintes*. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia. Salvador/BA.
- 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, <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n2p85>.
- Gondim, S.M.G. & Borges, L.O. (2020) Sentidos e significados do trabalho do *home-office*: desafios para a regulação emocional. *Orientações técnicas para o trabalho de psicólogas e psicólogos no contexto da crise COVID-19. Central de Conteúdo Covid-19. Secad Educação Continuada*. Ed.: Artmed. SBPOT.
- Goodman, J., Schloosberg, N. K. & Anderson, M. (2006) *Counselling adults in transition Linking practice and theory*. New York, Spring Publishing Company.

- Gouveia, B. M. (2011) *Empregabilidade e autoeficácia na transição para o trabalho em alunos finalistas de curso em Portugal*. Universidade de Lisboa. Portugal.
- Griffin, K.A. & Gilbert, C.K. (2015) Better transitions for troops: an application of Schlossberg's Transition Framework to analyses of barriers and institutional support structures for student veterans. *The Journal of Higher Education*, 86 (1), The Ohio State University.
- Gross, J.J. (2015) Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*. 26, 1-26. ISSN: 1047-840X print / 1532-7965 online DOI: 10.1080/1047840X.2014.940781.
- Heslin, P. (2005) Conceptualizing and evaluating career success. *Journal of Organizational Behavior*. 26, 113-136. DOI: 10.1002/job.270.
- Iaochite, R.T., Noronha, A.P.P., Casanova, D.C.G., Santos, A.A.A. & Azzi, R.G. (2022) Autoeficácia para regulação emocional e autoeficácia social: busca de evidências de validade de construtos relacionados. *Psico-USF*, Bragança Paulista, 27(1), 31-43. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712022270103>
- Kim, B. Jang, S.H., Jung, S.H., Le, B.H., Puig, A. & Lee. S.M. (2014) A Moderated Mediation Model of Planned Happenstance Skills, Career Engagement, Career Decision Self-Efficacy, and Career Decision Certainty. *The Career Development Quarterly*, 62, 56 – 69. DOI: 10.1002/j.2161-0045.2014.00070.x
- Knabem, A. & Ribeiro, M.A. (2020) Orientação profissional e de carreira nas universidades federais brasileiras. In: Knabem, A., Silva, C.S.C. & Bardagi, M.P. *Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil* [recurso eletrônico]. 1ªed. Curitiba: Brazil Publishing. ISBN 978-65-5861-313-8.

- 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 Vocation Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Hackett, G. & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47 (4), 297- 311.
- Lindstrom, D. D. (2019) From community college Faculty to Dean: Using Schlossberg's Transition Theory to Understand the Transition Experience. *Culminating Projects in Higher Education Administration*. 31. https://repository.stcloudstate.edu/hied_etds/31
- Magalhães, M.O. & Teixeira, M.A.P. (2013) Antecedentes de comportamentos de procura de emprego na transição da universidade para o mercado de trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29 (4), 411-419.
- Martins, I.R.C. (2019) Autoeficácia na transição universidade-trabalho e adaptabilidade de carreira em finalistas do ensino superior. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto, SP.
- Masdonati, J., Massoudi, K., Blustein, D. L. & Duffy, R.D. (2022). Moving toward decent work: application of the Psychology of Working Theory to the school-to-work transition. *Journal of Career Development*, 49 (1), 41-59. DOI: 10.1177/0894845321991681
- Melo, S. L. & Borges, L.O. (2007) A transição da universidade para ao mercado de trabalho na ótica do jovem. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 27 (3), 376-395.
- Mognon, J.F. & Santos, A.A.A. (2014) Vida acadêmica e exploração vocacional em universitários formandos: Relações e diferenças. *Estudo e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, 14(1), 89-106.
- Monteiro, M. C. & Soares, A. B. (2018) Adaptação acadêmica de estudantes cotistas e não cotistas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional e do Trabalho*, 19 (1), 51-60. DOI: <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p51>

- Mourão, L., Carvalho, L. & Monteiro, A.C. (2020) Planejamento do desenvolvimento profissional na transição entre universidade e mercado de trabalho. In: Soares, A.B., Mourão, L. & Monteiro, M.C. O estudante universitário brasileiro: saúde mental, escolha profissional, adaptação à universidade e desenvolvimento e carreira. Curitiba: Appris. 1ed., vol. 02. ISBN: 978-65-5820-017-8
- Ng, T. W. H. & Feldman, D. C. (2007) The school-to-work transition: A role identity perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 114–134. doi:10.1016/j.jvb.2007.04.004.
- Nunes, M.F.O. (2008). Funcionamento e desenvolvimento das crenças de autoeficácia: Uma revisão. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 29-42.
- Okumoto, A.Y.P., Melo-Silva, L.L., Oliveira, M.C. & Taveira, M.C. (2022) Engajamento e sucesso na transição para o trabalho: estudo com medidas repetidas. *Psicologia: ciência e profissão*, 42, 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003232824>.
- Oliveira, M.C., Detomini V.C. & Melo-Silva, L.L. (2013) Sucesso na transição universidade-trabalho: expectativas de universitários formandos. *Psicologia em Revista*, 19 (3), 497-518. DOI - 10.5752/P.1678-9563.2013v19n3p497
- Oliveira, M.C. (2014) Sucesso na carreira depois da graduação: estudo longitudinal prospectivo da transição universidade-trabalho. Tese de Doutorado. Ribeirão Preto/SP.
- Oliveira, M. C. de, Melo-Silva, L. L., Taveira, M. C. & Grace, R. C. (2016) Measuring university-to-work success: development of a new scale. *Career Development International*, Vol. 21, pp. 85 – 104 (<http://dx.doi.org/10.1108/CDI-04-2015-0051>)
- Oliveira, M. C. de, Melo-Silva, L. L. & Taveira, M. C. (2020) Transições do sistema educacional para o mercado de trabalho: pistas para intervenções de carreira. In: Knabem, A., Silva, C.S.C. & Bardagi, M.P. Orientação, desenvolvimento e

- aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil [recurso eletrônico]. 1ªed. Curitiba: Brazil Publishing. ISBN 978-65-5861-313-8.
- Ourique, L.R. & Teixeira, M.A.P. (2012) Autoeficácia e personalidade no planejamento de carreira de universitários. *Psico-USF*, Bragança Paulista, 17(2), 311-321.
- Pahadeei, B. (2023). Education to Work Transition: An Interpretive Inquiry of Status and Struggle of Pahari Youth. *Nepal Journal of Multidisciplinary Research (NJMR)*, 6 (1), 108-128. ISSN: 2645-8470 (Print), ISSN: 2705-4691 (Online) DOI: <https://doi.org/10.3126/njmr.v6i1.54357>
- Pajares, F. & Olaz, F. (2008). Teoria social cognitiva e autoeficácia: Uma visão geral. In: Bandura, A. Azzi, R.G. e Polydoro, S. (orgs.) *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos* (pp.97-114). Porto Alegre: Artmed.
- Paulino, A.R.S., Coimbra, J.L. & Gonçalves, C.M. (2010) Diplomados do ensino superior na transição para o trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 177-188. Disponível em <http://pepsic.bvs-psi.org.br/rbop>
- Paulos, L., Valadas, S.T. & Fragoso, A. (2021) Estágios enquanto espaços de transição entre o Ensino Superior e emprego. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. 22(2), 123-133. DOI: 10.26707/1984-7270/2021v22n202
- Peixoto, A.L.A., Côrtes, V.N.Q. & Bastos, A.V.B. (2020) Do ensino superior para o mercado de trabalho – desafios da transição. In: Soares, A.B., Mourão, L. & Monteiro, M.C. O estudante universitário brasileiro: saúde mental, escolha profissional, adaptação à universidade e desenvolvimento e carreira. Curitiba: Appris. 1ed., vol. 02. ISBN: 978-65-5820-017-8
- Peixoto, A. L. A., Ribeiro, E. M. B. A., Bastos, A. V. B. & Ramalho, M. C. K. (2016) Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir do coeficiente de rendimento.

- Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 569-591, jul. 2016 (DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200013>)
- Pélissier, D. (2017). *Initiation à la lexicométrie: Approche pédagogique à partir de l'étude d'un corpus avec le logiciel Iramuteq*. Toulouse: IDETCOM - Université Toulouse.
- Pelissoni, A.M.S. (2007). *Autoeficácia na transição para o trabalho e comportamentos de exploração de carreira* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, São Paulo.
- Pellison, S. & Boruchovitch, E. (2022) Estratégias de regulação emocional de estudantes universitários: uma revisão sistemática de literatura. *Educação & Formação*, 7(1). DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v7i1.7152>.
- Pena, M.A.C, Matos, D.A.S. & Coutrim, R.M.E. (2020) Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. *Avaliação*. Campinas; Sorocaba, SP, 25 (01), 27-51, mar. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772020000100003>.
- Pereira, A. K., Ferreira, T. R., Koshino, M. F. & Rocha, R. A. (2011) A importância das atividades extracurriculares universitárias para o alcance dos objetivos profissionais dos alunos de administração da Universidade Federal de Santa Catarina. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 163-194. ISSN 1983-4535.
- Pinto, A. R. N. (2018) *O papel das emoções positivas e da autoeficácia na transição para o mercado de trabalho: estudo exploratório com estudantes do ensino superior*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra. Portugal.
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad (2014-2019). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE. *Elaboração pela iDados* <https://idados.id/posts/8420/proporcao-desempregados-ha-mais-de-dois-anos-maior-trabalhadores-nivel-superior>

- Porto, A. M. S. & Soares, A. B. (2017) Diferenças entre expectativas e adaptação acadêmica de universitários de diversas áreas do conhecimento. *Análise Psicológica*, 1(34), 13-24. doi: 10.14417/ap.1170.
- Postigo, F. L. J. & Oliveira, M. C. (2015) A experiência da transição universidade-trabalho: relatos de recém-formados brasileiros. *Revista Amazônica*, 16 (2), 289-310. ISSN 1983-3415 (impressa), ISSN 2318-8774 (digital), ISSN 2558 1441 (On line).
- Reis, B. B., & Diehl, L. (2017). Planejamento de carreira de formandos e recém-formados do ensino superior. *Revista de Carreiras e Pessoas*, 7(2), 564-575. <https://doi.org/10.20503/recape.v7i2.32752>
- Ribeiro, E. M. B. A., Peixoto, A. L. A. & Bastos, A. V. B. (2017) Interação entre estudantes cotistas e não cotistas e sua influência na integração social e desempenho acadêmico na universidade. *Estudo de Psicologia*, 22(4), out. a dez. 2017, p. 401-411.
- Robertson, H.C. & Eschenauer, R.K. (2020) Student veteran perceptions of college-to-career transition. *College Student Affairs Journal*, Volume 38(1), pp. 53 - 64 ISSN 2381-2338
- Rodrigues, V.O. & Oliveira, M.C. (2023) Adaptabilidade de carreira e sucesso na transição universidade-trabalho: estudo prospectivo com medidas repetidas. *Revista de Carreiras e Pessoas*. V. 13 (1), ISSN: 2237- 1427, 114-133. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/recape.v13i1.54970>
- Santos, P. V. S. (2013). *Adaptação à universidade dos estudantes cotistas e não cotistas: relação entre vivência acadêmica e intenção de evasão*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Samssudin, S. (2009) *Relação entre as crenças de autoeficácia e o apoio social na transição para o trabalho em estudantes finalistas do ensino superior*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa. Portugal.

- Samssudin, S. & Barros, A. (2011). Relação entre as crenças de autoeficácia e o apoio social na transição para o trabalho em estudantes finalistas do ensino superior. *Psicologia*, 25 (1), Edições Colibri, Lisboa, 159-171.
- Santana, V.S. & Gondim, S.M.G. (2016) Regulação emocional, bem-estar psicológico e bem-estar subjetivo. *Estudo de Psicologia*, 21(1), 58-68. DOI: 10.5935/1678-4669.20160007 ISSN (versão eletrônica): 1678-4669.
- Sartori, E. & Garcia, C. H. (2019). As competências transversais no mercado de trabalho e nas instituições de ensino superior sob a ótica dos alunos. *Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da FATEC Indaiatuba*. 17ª ed., 5-14. ISSN 2236-1294.
- Schlossberg, N. K. (1981) *A model for analyzing human adaptation to transition*. *The Counseling Psychologist*, 9 (2), 2-18.
- Silva, B.M.B. & Teixeira M.A.P. (2012) Autopercepção de competências transversais de trabalho em universitários: construção de um instrumento. *Estudos de Psicologia*, 17(2), 199- 206.
- Silva, C. S. C. & Teixeira, M. A. P. (2013) Experiências de estágio: contribuições para a transição universidade-trabalho. *Paidéia*, 23 (54), 103-112. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272354201312>
- Silva, C. S. C., Coelho, P. B. M. & Teixeira, M. A. P. (2013) Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14 (1), 35-46.
- Silva, L. C., Bastos, A.V. B., Ribeiro, J. L. L. S. & Peixoto, A. L. A. (2017) Acompanhamento de egressos como ferramenta para gestão universitária: um estudo com graduados da UFBA. *Revista GUAL*, 10 (4), 293-313. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n4p293>

- Soares, A.M., Polydoro, S.A.S. & Vieira, D. (2006) Adaptação da Escala Auto-eficácia da transição para mundo do trabalho (AETT) para realidade brasileira II Congresso Psicologia: Ciência e Profissão, USP, São Paulo.
- Sousa, E. & Gonçalves, C. (2016) Satisfação com a formação superior e transição para o trabalho. *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 25 (1), 1-20. ISSN: 0716-8039.
- Sousa, H. Bardagi, M. P. & Nunes, C. H. S. S. (2013) Autoeficácia na formação superior e vivências acadêmicas de universitários cotistas e não cotistas. *Avaliação Psicológica*, 12(2), pp. 253-261.
- Sousa, Y.S.O. (2021) O uso do *software* Iramuteq: fundamentos de lexicometria para pesquisas qualitativas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. Vol. spe. doi:10.12957/epp.2021.64034 ISSN 1808-4281 (online version).
- Teixeira, M.A.P. & Dias, A.C.G. (2011) Escalas de exploração vocacional para o ensino médio. *Estudo de Psicologia*, Campinas, 28(1), 89-96.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004) Estou me formando... e agora? Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (1), 47 - 62. ISSN 1984-7270.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2005) Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 327-334. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300009>
- Turner, L.E. (2019) Differences Between Nontraditional and Traditional College Students' Perceptions of Transition Preparedness. (dissertation). Walden University.
- Uchida, J.M. (2017) *Autoeficácia na transição para o trabalho em estudantes concluintes do ensino superior*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

- Veriguine, N. R. Krawulski, E., D'Avila, G. T. & Soares, D. H. P. (2010) Da formação superior ao mercado de trabalho: percepções dos alunos sobre a disciplina Orientação e Planejamento de Carreira em uma universidade federal. *Revista Eletrónica de Investigación y Docencia*, 4, 79-96. ISSN 1989-2446.
- Vieira, D. A., & Coimbra, J. L. (2005). University-to-work transition: The development of a self-efficacy scale. *Comunicação Apresentada No Congresso Internacional Da International Association of Vocational and Educational Guidance (IAVEG), Careers in Context: New Challenges and Tasks for Guidance and Counselling*, 106.
- Vieira, D. A. & Coimbra, J. L. (2006) Sucesso na transição escola-trabalho: a percepção de finalistas do ensino superior português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (1), 1-10. ISSN 1679-3390.
- Vieira, D. A. & Coimbra, J.L. (2006) A autoeficácia na transição para o trabalho. In: Azzi, R. G. & Polydoro, A.J. (orgs.) *Autoeficácia em diferentes contextos*. Campinas, SP: Editora Alínea. ISBN 88-7516-161-x.
- Vieira, D., Maia, J., & Coimbra, J. L. (2007). Do ensino superior para o trabalho: Análise factorial confirmatória da Escala de Autoeficácia na Transição para o Trabalho (AETT). *Avaliação Psicológica*, 6 (1), 3-12.
- Vieira, D. A., Caires, S. & Coimbra, J. L. (2011) Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 29-36.
- Vieira, D.A. & Theotonio, M. (2018) Autoeficácia e sucesso na transição para o trabalho: um estudo longitudinal. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 31-39. DOI: <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p31>.
- Vieira, D.A. (2012) *Transição do ensino superior para o trabalho: o poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais*. Grupo Editorial Vida Econômica, Canadá.

Walker-Donnelly, K., Scott, D. A., & Cawthon, T. W. (2019). Introduction: Overview and Application of Career Development Theories. *New Directions for Student Services*, 2019(166), 9–17. doi:10.1002/ss.20303.

Apêndice

Pesquisa Transição Universidade-Trabalho com Egressos (UFBA)

Apresentação

Prezado egresso,

Esse questionário faz parte de uma pesquisa do Programa de Pós-graduação em Psicologia com egressos dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia – UFBA. O objetivo desse trabalho é compreender como os egressos vivenciam o processo de transição da universidade para o mercado de trabalho, buscando identificar os impactos (positivos ou negativos) da vivência acadêmica na transição.

Espera-se que o resultado dessa pesquisa promova uma avaliação sobre o que as Instituições de Ensino Superior vem oferecendo e uma reflexão por parte dos graduandos sobre seu envolvimento e comprometimento com sua formação.

Sua participação é muito importante!

Lembre-se de que toda informação por você fornecida, será tratada de forma absolutamente confidencial, ninguém de fora da equipe de pesquisa jamais terá acesso a sua resposta individual. Os resultados serão sempre apresentados de forma coletiva a fim de que nenhuma resposta possa ser individualmente identificada.

*Dicas para completar o questionário?

Por favor, preencha as respostas a todas as questões apresentadas no questionário. É importante que você não omita nenhuma resposta. Caso haja alguma questão que não se adeque exatamente às suas circunstâncias, dê a resposta que mais se aproxima de sua opinião. Agradecemos, desde já, a sua colaboração. Sua opinião é muito importante para o debate sobre os desafios da transição universidade-trabalho.

Dúvidas? Entre em contato: egressosufba.tese@gmail.com

Você aceita participar desta pesquisa?

() Sim

() Não

Dados Sócio demográficos

1. Por favor, indique o seu sexo:

() Masculino

() Feminino

Outro (especifique): _____

2. Etnia Autodeclarada

- Branca
- Parda
- Negra
- Amarela
- Indígena

3. Por favor, informe sua idade em anos (número):

4. Informe seu estado civil:

- Casado(a)
- Solteiro(a)
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)
- União Estável

5. Indique se possui filhos

- Sim
- Não

6. Identifique sua forma de ingresso na universidade:

- Cotista
- Não-cotista

7. Assinale o período em que você concluiu seu curso de graduação:

- 2016.1
- 2016.2
- 2017.1
- 2017.2

Sobre sua Formação na Universidade

8. Qual das opções abaixo melhor descreve a sua disponibilidade de tempo durante o curso?(Considere trabalho como ocupação remunerada extra-faculdade)

- Trabalhei durante todo o curso
- Trabalhei durante a maior parte do curso
- Trabalhei por pouco tempo durante o curso
- Dediquei-me completamente aos estudos durante o curso

9. Como você acha que a sua formação lhe preparou para o mercado de trabalho?

- Muito mal
- Mal
- Bem
- Muito bem

10. Como você se sente em relação à profissão escolhida?

- Insatisfeito
- Pouco Satisfeito
- Satisfeito
- Muito Satisfeito

Sobre sua transição Universidade-trabalho

11. Em qual momento do curso você começou a se preocupar com sua saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

- Desde o início do curso
- Mais ou menos na metade do curso
- Somente nos últimos períodos
- Nunca representou uma preocupação para mim

12. Como você avalia o apoio que recebeu de outras pessoas no seu processo de transição universidade –trabalho?

	Recebi muito apoio	Recebi pouco apoio	Não me apoiaram
Apoio dos colegas	()	()	()
Apoio dos professores	()	()	()
Apoio da família	()	()	()
Apoio dos amigos	()	()	()

13. Como você avalia o mercado de trabalho na sua área, de um modo geral?

- () Muito ruim
- () Ruim
- () Razoável, mas tendendo a ruim
- () Razoável, mas tendendo a bom
- () Bom
- () Muito bom

14. Como está sendo (/como foi) para você lidar com a saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

- () Muito Difícil
- () Difícil
- () Fácil
- () Muito Fácil

15. Para responder as questões seguintes, imagine que você está procurando emprego. Para cada frase abaixo, indique em que medida você se sente confiante em relação às situações apresentadas, marcando o número correspondente na coluna “NÍVEL DE CONFIANÇA”, onde 1 representa "nada confiante" e 6 representa "totalmente confiante".

	1	2	3	4	5	6
Responder a anúncios de emprego	()	()	()	()	()	()
Inscrever-me em agências de Emprego	()	()	()	()	()	()
Não me deixar invadir pelo desânimo após ter um emprego recusado	()	()	()	()	()	()
Procurar oportunidades de emprego na Internet	()	()	()	()	()	()

Continuar a pensar que vou encontrar emprego após várias recusas	()	()	()	()	()	()
Inscrever-me em empresas de recrutamento e seleção	()	()	()	()	()	()
Não desistir de procurar emprego, mesmo recebendo muitas respostas negativas	()	()	()	()	()	()
Inscrever-me em agências de emprego on-line	()	()	()	()	()	()
Após uma recusa de emprego, conseguir lidar com a frustração	()	()	()	()	()	()
Selecionar os empregos que mais me interessam	()	()	()	()	()	()
Contatar minha rede de relacionamentos pessoais (amigos, parentes, etc...) na busca de um emprego	()	()	()	()	()	()
Conseguir orientação junto a Serviços de (ou na) minha Instituição	()	()	()	()	()	()
Continuar a responder a anúncios do jornal após muitas candidaturas sem resposta	()	()	()	()	()	()
Não desanimar perante as dificuldades encontradas na procura de emprego	()	()	()	()	()	()
Depois de não conseguir um emprego, não me deixar invadir por pensamentos derrotistas	()	()	()	()	()	()
Ser persistente durante a procura de emprego	()	()	()	()	()	()
Continuar a pensar que vou encontrar trabalho após uma recusa de emprego	()	()	()	()	()	()

16. Para responder as questões seguintes, considere o seu trabalho atual ou futuro (caso não trabalhe atualmente). Para cada frase abaixo, indique em que medida você se sente confiante em relação às situações apresentadas, marcando o número correspondente na coluna “NÍVEL DE CONFIANÇA”, onde 1 representa "nada confiante" e 6 representa "totalmente confiante".

	1	2	3	4	5	6
Desempenhar bem as minhas funções no emprego	()	()	()	()	()	()
Resolver problemas inesperados no meu trabalho	()	()	()	()	()	()
Acreditar nas minhas capacidades enquanto profissional	()	()	()	()	()	()
Comunicar-me bem com os colegas de trabalho	()	()	()	()	()	()
Adaptar-me às mudanças que possam ocorrer nas minhas funções no emprego	()	()	()	()	()	()

Trabalhar bem em equipe	()	()	()	()	()	()
Cumprir todas as tarefas que o cargo exige	()	()	()	()	()	()
Empenhar-me no cumprimento das minhas funções profissionais	()	()	()	()	()	()
Demonstrar segurança naquilo que faço no trabalho	()	()	()	()	()	()
Estabelecer um bom relacionamento com colegas de trabalho	()	()	()	()	()	()
Adaptar-me às necessidades do meu local de trabalho	()	()	()	()	()	()
Contribuir com novas ideias num grupo de trabalho	()	()	()	()	()	()

17. Indique nas afirmações abaixo aquela que mais se aproxima da sua realidade atual

	1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo	5 Concordo Totalmente
Consegui um trabalho na minha área de formação	()	()	()	()	()
Consigo pagar as minhas contas	()	()	()	()	()
Tenho condições de comprar as coisas que me interessam	()	()	()	()	()
Estou adaptado às exigências do mundo do trabalho	()	()	()	()	()
Estou atuando profissionalmente naquilo que planejei	()	()	()	()	()
Estou confiante em relação ao meu futuro profissional	()	()	()	()	()
Sou independente financeiramente da minha família	()	()	()	()	()
Recebo uma remuneração compatível com o mercado da minha área de formação	()	()	()	()	()
Tenho boas expectativas em relação ao meu futuro profissional	()	()	()	()	()
Tenho tido paciência para conquistar meus objetivos de carreira	()	()	()	()	()
Estou tranquilo em relação ao meu futuro profissional	()	()	()	()	()
Fui promovido (ou premiado) pelo meu desempenho profissional	()	()	()	()	()
Tenho condições de morar sozinho (sair da casa dos meus pais)	()	()	()	()	()
Recebo uma boa remuneração quando comparada aos profissionais da minha área	()	()	()	()	()

Consegui me vincular de alguma maneira com a minha área de formação (ex.: emprego, trabalho, aprimoramento, pós-graduação)	()	()	()	()	()
Sinto-me um profissional na minha área	()	()	()	()	()
Estou confiante que irei conseguir atingir os meus objetivos na carreira que escolhi	()	()	()	()	()
Estou adaptado à cultura do mundo do trabalho (organizacional)	()	()	()	()	()
Tenho conquistado a satisfação das pessoas que precisam ou fazem uso dos resultados do meu trabalho	()	()	()	()	()
Recebo elogios pelo meu desempenho profissional	()	()	()	()	()
Tenho sido indicado por pessoas que conheço para oportunidades de trabalho	()	()	()	()	()
Estou trabalhando naquilo que eu gosto	()	()	()	()	()

18. Em sua opinião, quais aspectos da sua trajetória acadêmica **FACILITARAM** seu processo de saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

19. Em sua opinião, quais aspectos da sua trajetória acadêmica **DIFICULTARAM** seu processo de saída da universidade e entrada no mercado de trabalho?

20. Ficamos muito agradecidos por você ter respondido essas questões. Se houver algo a mais que você queira acrescentar em relação às perguntas feitas, ou ainda, se você quiser fazer qualquer comentário, por favor utilize o espaço abaixo:

