**AUTOEFICÁCIA E AUTORREGULAÇÃO ACADÊMICA CONTRIBUINDO PARA A PREVISÃO DA EVASÃO ESCOLAR**

**Resumo:** Os conceitos referentes ao construto autoeficácia apresentados na Teoria Social Cognitiva por Albert Bandura, os quais estão relacionados às crenças desenvolvidas pelos indivíduos em relação às ações que confiam poder realizar com sucesso em determinas áreas de atuação, tem sido analisados em diferentes contextos, dentre eles o ambiente educacional. Dessa forma, a autoeficácia acadêmica tornou-se objeto de estudo de diversos pesquisadores com o propósito de avaliar o comportamento dos indivíduos diante dos desafios escolares. Além disso, o construto é de grande relevância nos processos de autorregulação dos estudantes. No setor de educação a evasão escolar, trata-se de outro importante aspecto que merece destaque nos processos de avaliação institucional, em virtude das consequências geradas, tais como: sociais, acadêmicas e econômicas. Em função disso, o presente estudo tem como objetivo investigar conceitos referentes à autoeficácia e autorregulação acadêmica para verificar se esses fatores podem ser utilizados para prever a evasão escolar, e a partir disso identificar oportunidades de intervenções que possibilitem minimizar a evasão dos estudantes. O propósito da pesquisa foi alcançado, pois foi possível verificar que tanto a autoeficácia quanto a autorregulação acadêmica tratam-se de variáveis significativas no contexto educacional, sendo que do ponto de vista teórico representam importantes preditores para a evasão dos alunos, porém, devido às limitações deste estudo que se baseou apenas em análises bibliográficas, recomenda-se a realização de novas investigações que contemplem pesquisas de campo em variadas instituições de ensino, para aprofundar a compreensão sobre o assunto.

Palavras-chave: autoeficácia. autorregulação acadêmica. evasão escolar.

**1 Introdução**

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

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

No mesmo sentido Bandura (1986; 2001) afirma que as crenças de autoeficácia são demonstradas por meio da confiança do indivíduo em realizar ações. De acordo com o autor, as crenças de autoeficácia são de grande importância no que diz respeito às escolhas realizadas pelas pessoas, pois elas são construídas com base nas expectativas de resultado. Além disso, a maneira de pensar de uma pessoa pode ser influenciada pela autoeficácia, pois os indivíduos podem desenvolver pensamentos pessimistas ou otimistas diante de determinados objetivos. Em função disso, demonstram uma tendência a serem mais otimistas no que diz respeito às atividades nas quais possuem maior confiança na sua capacidade em executá-las com sucesso.

De acordo com Azzi e Polydoro (2006) e Pajares (2002) as mais diversas áreas de conhecimento tem se apropriado do construto autoeficácia com o propósito de explicar o comportamento humano em diferentes contextos. Assim, segundo Azzi e Polydoro (2006) tal fato tem proporcionado a publicação de numerosos trabalhos no cenário internacional, e de forma mais tímida no nacional. Isso ocorre, pois os conceitos identificados por Bandura (1977; 1986; 1997) sobre autoeficácia encontraram ressonância em diferentes áreas de estudo, quais sejam saúde, educação, trabalho e esporte.

As crenças de autoeficácia para Bandura (1977) não são os únicos fatores que influenciam o processo de realizar tarefas em domínios específicos, uma vez que o desempenho de certa atividade também está atrelado à capacidade real da pessoa, bem como, de incentivos e oportunidades para exercê-la. Assim, determinada pessoa que seja portadora de fortes crenças de autoeficácia para realizar um empreendimento específico, como por exemplo, estudar engenharia, pode ocorrer que ela não procure efetivamente realizar os estudos, devido a não possuir habilidades em ciências exatas, em razão da falta de incentivos, ou então, por não ter tido nenhuma chance para isso.

A autoeficácia acadêmica é compreendida como a crença do estudante sobre sua capacidade de organizar e de executar cursos de ações necessários para certas realizações de natureza intelectual e associadas à aprendizagem (BANDURA, 1993). Estudantes com autoeficácia mais elevada tendem a escolher tarefas desafiadoras, persistem mais diante das dificuldades, apresentam maior esforço visando a realização da tarefa, o que demonstra sua vinculação com a motivação (AZZI e POLYDORO, 2010).

Pesquisadores descobriram que a autoeficácia determina o desempenho acadêmico, independente da capacidade e habilidades. Os estudos demonstraram que os alunos com maior autoeficácia se engajam em estratégias mais eficazes de autorregulação acadêmica em cada nível de habilidade, que envolva a persistência necessária para manter alto desempenho escolar (SCHUNK e PAJARES, 2004).

 Com base nos aspectos apresentados anteriormente é possível identificar a oportunidade de avaliar os conceitos da autoeficácia no contexto acadêmico. Dessa forma, a seguir serão exibidos o objetivo, justificativa e metodologia desta pesquisa.

1.1 Objetivo

 O presente estudo tem por objetivo analisar os principais conceitos sobre autoeficácia no ambiente educacional, bem como sua relação com a autorregulação acadêmica, e a partir disso verificar se é possível atribuir valor preditivo para essas variáveis no contexto acadêmico, no que diz respeito à previsão da evasão escolar.

1.2 Justificativa

A evasão escolar é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos. Trata-se de um problema que gera preocupação para as instituições de ensino em geral, ou seja, tanto públicas quanto particulares, em virtude da desistência dos alunos provocar sérias consequências sociais, acadêmicas e econômicas (GAIOSO, 2005).

 Em razão dos efeitos negativos que a evasão escolar provoca no contexto socioeconômico e cultural no qual as instituições de ensino encontram-se inseridas, torna-se necessário investigar as variáveis que possivelmente atuem como causas desse problema. Assim, justifica-se a realização deste estudo, pois possibilitará a investigação das variáveis autoeficácia e autorregulação acadêmica como possíveis preditores para a evasão, conforme apresentado no objetivo. Com base nos resultados, acredita-se que será possível delinear outros estudos, bem como, planejar intervenções preventivas e corretivas, as quais poderão contribuir para alavancar o desempenho das instituições de ensino, em função do aumento do número de egressos.

1.3 Metodologia

Visando alcançar o objetivo apresentado anteriormente, será realizado um estudo com base em artigos científicos, livros e materiais disponibilizados na internet. Dessa forma, de acordo com Gil (1991) será realizada uma pesquisa bibliográfica. Segundo Bastos e Keller (2002) este tipo de pesquisa é vantajosa, em função do fácil acesso às informações, pois já foram realizados trabalhos no mesmo contexto por terceiros. Os autores também afirmam que tem como principal característica a informalidade, criatividade e flexibilidade. Como o propósito é buscar a compreensão sobre a autoeficácia e a autorregulação no contexto acadêmico, bem como, o quanto tais aspectos podem auxiliar na previsão da evasão escolar, foi escolhido esse método, o qual possibilita atender o objetivo desta pesquisa.

**2 Modelo de Reciprocidade Triádica da Teoria Social Cognitiva**

Bandura (2001) diz que a Teoria Social Cognitiva (TSC) aborda o funcionamento humano em termos de causalidade triádica recíproca. Nesse modelo de causalidade recíproca, conforme exibido na Figura 1, fatores pessoais internos na forma cognitiva, afetiva, e de eventos biológicos; padrões comportamentais; e todas as influências ambientais, operam interações determinantes que influenciam um ao outro bidirecionalmente. Assim, condições financeiras, situação socioeconômica, e estruturas educacionais e familiares afetam significativamente o comportamento das pessoas em função do impacto sobre suas aspirações, crenças de autoeficácia, padrões de vida, estados afetivos, e outras influências.

Adicionalmente o autor diz que a TSC apresenta um modelo de ação interativa emergente, no qual as pessoas não são agentes autônomos, ou mesmo simples transportadores mecânicos de influências ambientais ativas. No entanto, elas fazem uma contribuição causal para a sua própria motivação e ação dentro de um sistema triádico de causa recíproca. Nesse modelo de causa recíproca, ação, cognição, afetos, outros fatores pessoais, e todos os eventos ambientais funcionam como interações determinantes.

Figura 1 – Modelo da Reciprocidade Triádica da Teoria Social Cognitiva



Fonte: Adaptado de Pajares (2002)

A respeito dos mecanismos de ação pessoal, são de grande significância as crenças das pessoas, sobre suas capacidades para exercer controle sobre os eventos que afetam suas vidas. Devido a isso, tem-se que as crenças de autoeficácia funcionam como um importante conjunto de determinantes proximais da motivação humana, afeto e ação. Elas operam na ação por meio de processos motivacionais, cognitivos, e afetivos intervenientes. Alguns desses processos, como estímulo afetivo e padrões de pensamento, são de interesse considerável em seu próprio contexto e não apenas como mediadores que influenciam a ação dos indivíduos (BANDURA, 2001).

Em relação à influência da autoeficácia na definição das ações que as pessoas optam por realizar, é importante destacar que de forma geral, há uma tendência a evitarem tarefas e situações que acreditem exceder a sua capacidade e, por outro lado, provavelmente escolhem atividades nas quais se julgam capazes de executar, isso devido à posse do sentimento de segurança para a realização de tais atividades, que possivelmente serão coroadas de êxito. As crenças favoráveis de autoeficácia tendem a facilitar o desenvolvimento dos potenciais das pessoas, pois elas se esforçam para a realização das ações. Mais especificamente, mesmo quando as pessoas ainda não possuem certa habilidade, o esforço sustentado, ou seja, gerado devido às crenças de autoeficácia favoráveis, acaba levando ao desenvolvimento do potencial. Porém, quando há crenças desfavoráveis de autoeficácia, as pessoas evitam certos ambientes e atividades, o que tendem a provocar o retardo no desenvolvimento de suas competências nesse contexto específico (BANDURA, 1986; 1997).

A autoeficácia tornou-se relevante nos estudos de construtos educacionais, dentre eles desempenho acadêmico, atribuições de sucesso e fracasso, fixação de metas, resolução de problemas e desenvolvimento de carreira. As pesquisas têm indicado que as crenças de autoeficácia, mudanças de comportamento e os resultados obtidos se correlacionam de forma elevada, e que a autoeficácia tem provado ser um excelente preditor de resultados comportamentais. Dessa forma, com base na autoeficácia, fica claro que não é simplesmente avaliar a capacidade de um sujeito, mas sim de quanto um sujeito acredita ser capaz de se propor a determinadas realizações (PAJARES, 2002; GRAHAM e WEINER, 1996).

**3 Autorregulação**

As crenças de autoeficácia desempenham papel central nos processos de autorregulação por afetarem diretamente as ações e, também devido ao impacto produzido nos determinantes motivacionais, afetivos e cognitivos (BANDURA, 2001). A autorregulação consiste em um mecanismo interno voluntário e consciente de controle, que governa os pensamentos, os sentimentos e o próprio comportamento tendo como referência metas e padrões pessoais de conduta a partir dos quais se estabelecem as consequências para os comportamentos adotados (POLYDORO e AZZI, 2008).

É possível observar o processo de autorregulação nas pessoas durante a vida toda, em função disso verifica-se que quanto mais sofisticados forem os repertórios comportamentais dos indivíduos, bem como suas interações com o ambiente, consequentemente suas formas de atuação serão mais complexas. No processo de autorregulação os sujeitos de maneira geral monitoram seus procedimentos e as condições em que ocorrem, realizam julgamentos da relação com base em seus padrões morais e as circunstâncias identificadas, assim regulam seus atos a partir das consequências aplicadas a si mesmos (POLYDORO e AZZI, 2008).

Adicionalmente, no que diz respeito à autorregulação de acordo com a Figura 2 pode-se verificar as subfunções psicológicas ou subsistemas que devem ser considerados, desenvolvidos e mobilizados para produzir mudanças que estejam voltadas para a realização de objetivos pessoais. A seguir serão apresentados os conceitos sobre cada uma das três subfunções, quais sejam, auto-observação, processos de julgamento e a autorreação de acordo com Bandura (2001, apud POLYDORO e AZZI, 2008).

Figura 2 – Subfunções do Sistema de Autorregulação do Comportamento



Fonte: Adaptado de Polydoro e Azzi (2008, p. 152)

A auto-observação é importante por fornecer as informações necessárias que serão utilizadas como referência nos processos de desempenho e julgamento sobre determinada ação. Assim, quanto mais clara a evidência de como o comportamento foi desenvolvido, maior será o papel desempenhado pela auto-observação em favorecer o desempenho. Além disso, quanto mais imediata for a observação, maiores serão as oportunidades da influência sobre o curso de ação do comportamento. Dessa forma, pode-se afirmar que o sucesso da autorregulação está diretamente relacionado à qualidade da auto-observação realizada.

No que diz respeito ao segundo subsistema a ser considerado, ou seja, os processos de julgamento. Tem-se que cada pessoa seleciona e utiliza referências distintas ao realizar um julgamento, sendo que tais referências podem ser mais pessoais ou sociais. Porém, de maneira geral, além da comparação com os próprios aspectos pessoais e sociais, outras dimensões devem ser consideradas nesse processo, tais como, o valor atribuído pelo indivíduo à atividade, e o lócus dos determinantes do comportamento.

Por fim, a subfunção autorreação pode ser subdividida em avaliativa, tangível ou inexistente. Este subsistema consiste no mecanismo pelo qual os padrões referenciais dos indivíduos motivam e regulam o curso de suas ações permitindo mudanças autodirigidas nos seus comportamentos, as quais podem ocorrer por meio de consequências reforçadoras, punitivas e neutras ou indiferentes.

**4 Autorregulação Acadêmica e Rendimento Acadêmico**

Ao abordar a autorregulação acadêmica Zimmerman (2004) a define como pensamentos, sentimentos e ações autogeradas para alcançar objetivos educacionais. Segundo o autor, esses processos incluem planejamento e gerenciamento do tempo, concentração e atenção às instruções, organização, estabelecimento de um ambiente de trabalho produtivo, dentre outros.

Zimmerman (2004) propõe uma análise do processo cíclico da autorregulação acadêmica apresentado na Figura 3, que compreende as seguintes fases: previsão, desempenho e autorreflexão. Para o autor a fase de previsão prepara os estudantes para a aprendizagem, a fase de desempenho promove o aumento da qualidade das atividades físicas e mentais dos estudantes, e a fase de autorreflexão ocorre depois do desempenho e influencia as reações dos estudantes frente aos esforços exigidos.

Fig. 3 - Fases e Subprocessos do Sistema de Autorregulação Acadêmica



Fonte: Adaptado de Zimmerman (2004)

De acordo com Bzuneck (2001) os efeitos das crenças de autoeficácia contribuem para que os estudantes tornem-se autorregulados no contexto acadêmico. Em função disso, passam a administrar ativamente e de forma eficaz seu processo de aprendizagem. Assim, definem objetivos e apresentam motivação suficiente para alcançá-los, além disso, elaboram estratégias cognitivas e metacognitivas para a execução de suas tarefas.

Em um estudo realizado por Castro, Saavedra e Rosário (2007) junto a 1.310 alunos do ensino fundamental que cursavam do sétimo ao nono ano, puderam identificar a existência de uma correlação positiva estatisticamente significativa entre a autorregulação acadêmica e crenças de autoeficácia. Na pesquisa desenvolvida por Souza e Brito (2008) com o propósito de investigar as relações entre autoconceito, crenças de autoeficácia e desempenho em matemática, conseguiram observar que o desempenho na disciplina se relacionava positivamente com o autoconceito e a autoeficácia matemática. Medeiros et al. (2000) também detectaram em seu estudo que a autoeficácia dos estudantes pode ser considereda um forte indicador para o desempenho acadêmico.

Os resultados dos estudos feitos por Bzuneck (2001) para avaliar o rendimento dos alunos na disciplina de português, possibilitou identificar que o senso de autoeficácia pode ser usado como preditor para o desempenho acadêmico, pois na pesquisa obteve um correlação significativa e de alta magnitude entre a autoeficácia e desempenho acadêmico. Assim, pode concluir que quanto mais elevada for a crença de autoeficácia, melhor será a expectativa de resultados satisfatórios, e, consequentemente melhor será o desempenho acadêmico.

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

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

**5 Evasão Escolar**

Sobre o sucesso acadêmico Egreja (2007) afirma que observando-se o sujeito submetido ao processo dentro da instituição de ensino, ou seja, o estudante, tal sucesso pode ser considerado com base nos sinais exteriores de competência, em relação aos produtos e as atitudes avaliadas pela escola, ou seja, o rendimento escolar acumulado pelos estudantes por meio das notas ou médias do final do período letivo. Ao direcionar o foco para a gestão dos sistemas educacionais, pode-se observar que o desempenho acadêmico é normalmente avaliado por meio da análise de controles, tais como, o número de matrículas, a frequência dos estudantes, as taxas de evasão escolar e o desempenho das instituições de ensino em função dos resultados obtidos nos sistemas de avaliações em larga escala como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

No contexto da avaliação institucional realizada no meio acadêmico Polydoro (1995) e Silva Filho et al. (2007) ressaltam a importância que deveria ser dada à evasão escolar diante de tantas outras questões. Esse importante aspecto merece destaque em virtude das consequências geradas, tais como, prejuízos sociais, acadêmicos e econômicos para as instituições de ensino. Portanto, a evasão escolar provoca impactos na eficiência do sistema educacional, bem como demonstra as suas fragilidades. Fatores que devem ser contemplados no processo de tomada de decisão por parte dos gestores educacionais, com o propósito de diminuir a evasão escolar, podem ser identificados no processo de autoavaliação realizado na avaliação institucional, pois torna-se possível identificar aspectos que levam os estudantes a interromperem sua jornada acadêmica, dentre eles destaca-se a falta de capital cultural, mudanças no projeto de vida e na tomada de decisão do aluno, e desencantamento com o curso escolhido (GISI, 2006; POLYDORO, 1995; KIRA, 1998; BAGGI eLOPES, 2011).

Para Gaioso (2005) por meio da compreensão global da avaliação institucional, faz-se possível identificar aspectos que direcionam os estudantes para a evasão escolar, bem como questões relacionadas à deficiência da educação básica. No mesmo sentido Polydoro (2000) informa que a análise abrangente da avaliação institucional possibilita verificar vários elementos relacionados ao cotidiano dos alunos e também dos cursos, sendo assim, permite visualizar as variáveis socioculturais que agem em conjunto nos processos de evasão.

De acordo com o Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos (INEP) (2005, apud TIGRINHO, 2008) a evasão escolar no ensino superior brasileiro ocorre tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, tal fato pode ser considerado um fenômeno grave que merece tratativas eficazes de combate. É possível observar que o número de ingressantes tem evoluído nos últimos anos, portanto tem-se que as matrículas estão aumentando de forma significativa, porém, a permanência do aluno até o final do curso não está sendo alcançada. Pode-se observar tais constatações por meio dos dados apresentados no censo escolar, os quais indicam que o número de egressos não acompanha o número de matriculados.

Em complemento, tem-se que em um estudo realizado no período entre 2000 e 2005 nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil por Silva Filho et al. (2007), revelou que a evasão média foi de 22% e atingiu 12% nas públicas e 26% nas particulares. Ainda foi possível observar que poucas instituições desenvolvem um programa institucional regular de combate à evasão, contemplando planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências de sucesso.

Baggi e Lopes (2011) afirmam que determinadas instituições públicas e privadas nacionais, tem procurado de forma isolada avaliar o número de alunos que evadem, em função disso criaram programas que visam identificar os motivos para a interrupção dos cursos, e a partir disso buscar meios para reter os estudantes no ambiente acadêmico. Para Polydoro (2000) tal objetivo pode ser alcançado por meio de ações de controle dos fatores que viabilizam a evasão escolar, além disso com a aplicação de medidas preventivas baseadas em estratégias coordenadas e de avaliação de programas.

As elevadas taxas de baixo rendimento acadêmico ou evasão escolar são muitas vezes atribuídas à falta de interesse ou motivação dos alunos. No contexto escolar, um estudante desenvolve interesse na realização das atividades acadêmicas, caso acredite possuir conhecimentos e habilidades de acordo com a exigência da tarefa, mas abandona os objetivos que pensa não ter as competências necessárias para alcançar sucesso. Portanto, os juízos estabelecidos com base nas crenças autoeficácia tendem a atuar como intermediários entre as reais capacidades do estudante e o seu efetivo rendimento escolar (BZUNECK, 2001).

**6 Considerações Finais**

Com base nas informações apresentadas, pode-se verificar a relevância da autoeficácia no contexto acadêmico, e a importância do construto para os processos de autorregulação dos estudantes. Além disso, foi possível identificar que tais aspectos estão relacionados com a definição de metas, monitoramento do desempenho, e avaliação dos resultados, para tomada de decisão, por parte dos indivíduos. Assim, do ponto de vista teórico as variáveis investigadas, quais sejam, autoeficácia acadêmica e autorregulação, que são elementos constitutivos da TSC podem representar importantes preditores para a evasão escolar.

De acordo com Pajares e Olaz (2008) a TSC pode contribuir de forma significativa no contexto acadêmico, pois sendo usada como referência torna-se possível realizar trabalhos que viabilizem melhorar os estados emocionais dos estudantes, elevar as crenças de autoeficácia, auxiliar no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e práticas de autorregulação. Além disso, pode ser útil no que diz respeito à execução de atividades voltadas para a melhoria das estruturas das instituições de ensino, especialmente as salas de aula que influenciam diretamente o sucesso acadêmico dos alunos.

O presente estudo atingiu o objetivo proposto inicialmente, pois permitiu identificar por meio de pesquisas bibliográficas que tanto a autoeficácia quanto a autorregulação acadêmica influenciam o processo de evasão escolar em conjunto com outras variáveis, tais como, econômicas, sociais e culturais. Dessa forma, sugere-se a realização de estudos empíricos a partir de pesquisas de campo em diferentes ambientes educacionais, para que seja possível compreender melhor a relação entre autoeficácia, autorregulação acadêmica e a evasão escolar. Em razão disso, seria possível elaborar planos de intervenção para ampliar a permanência dos estudantes no ambiente escolar até a conclusão dos seus estudos.

**SELF-EFFICACY AND ACADEMIC SELF-REGULATION CONTRIBUTING TO PREDICTIONOF THE ESCOLAR EVASION**

**Abstract:** The concepts related to self-efficacy construct presented in Social Cognitive Theory by Albert Bandura, which are related to beliefs developed by individuals in relation to the shares that trust can perform successfully you calculate areas, has been analyzed in different contexts, including the educational environment. Thus, academic self-efficacy has become the object of study of many researchers with the purpose of evaluating the behavior of individuals facing the challenges of school. Furthermore, the construct is of great importance in the processes of self-regulation of students. In the education sector truancy, this is another important aspect that deserves mention in institutional assessment processes, because of generated consequences, such as social, academic and economic. As a result, this study aims to investigate concepts related to academic self-efficacy and self-regulation to verify whether these factors can be used to predict truancy, and from that identify opportunities for interventions that enable minimize circumvention of students. The purpose of the research was achieved, it was possible to verify that both self-efficacy, academic self-regulation as these are significant variables in the educational context, and the theoretical point of view are important predictors for dropout students, however, due to limitations this study was based only on bibliographic analysis, it is recommended to conduct further investigations that include field research in diverse educational institutions, to deepen understanding about the subject.

Keywords: self-efficacy. academic self-regulation. escolar evasion.

**Referências**

AZZI, Roberta Gurgel.; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (Orgs.). **Auto-Eficácia em diferentes contextos**. Campinas (SP): Alínea, 2006.

BAGGI, C. A. S.;LOPES, D. A.. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**. Sorocaba*,*n. 16, v.2, p. 355-374. 2011.

BANDURA, Albert. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. **Psychological Review**, n. 84, p. 191- 215, 1977.

\_\_\_\_\_\_. **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

\_\_\_\_\_\_. Human agency in social cognitive theory.**American Psychologist Association***,* n. 44, v.9, p. 1175-1184, 1989.

\_\_\_\_\_\_. **Self-efficacy: the exercise of control**. New York: W. H. Freeman and Company, 1997.

\_\_\_\_\_\_. Social Cognitive Theory: an agentic perspective. **Annual Review of Psychology***,* n. 52, v.1, p. 1-26, 2001.

\_\_\_\_\_\_. Guide for constructing self-efficacy scales. In: F. Pajares; T. Urdan (Orgs.), **Self-efficacy beliefs of adolescents**. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006.

BASTOS, C.; KELLER, V. **Introducão à metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BZUNECK, J. A.. As Crenças de Auto-eficácia e o seu Papel na Motivação do Aluno. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.), **A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

CASTRO, M. A. S. N.; SAAVEDRA, L.; & ROSÁRIO, P. (2007). Autoeficácia, instrumentalidade e autorregulação da aprendizagem: um estudo no 3o ciclo do ensino básico português. In: BARCA, A.; PERALBO, M.; PORTO, A.; SILVA, B. D.; ALMEIDA, L. S. (Orgs.), **Libro de Actas do Congresso Internacional Galego Portugues de Psicopedagogia**. A. Coruña: Universidade de Coruña, 2001, p. 1138-1663.

EGREJA, J. J. C.. **Representações sociais do sucesso acadêmico na perspectiva de estudantes bem-sucedidos**. Dissertação de Mestrado, UCB, Brasília, 2007.

GAIOSO, N. P. L.. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Dissertação de Mestrado, UCB, Brasília, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GISI, M. L.. A Educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **DiálogoEducacional***,* Curitiba*,* n.6, v. 7, p. 97-112, 2006.

GRAHAM, S.; Weiner, B..Theories and principles of motivation. In: D. C. Berliner; R.C. Calfee (Orgs.), **Handbook of Educational Psychology**. New York: Simon and Schuster MacMillian, 1996.

GUERREIRO, D. C.. **Integração e Autoeficácia na Formação Superior na Percepção de Ingressantes: mudanças e relações**. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, Campinas, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS(INEP). Acesso em 15/08/2013, http://www.inep.gov.br/**Censo da Educação Superior,** 2005.

KIRA, L. F.. **A evasão no ensino superior: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992-1996)**. Dissertação de Mestrado, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1998.

LENT, R.; BROWN, S. D.; HACKETT, G.. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. **Journal of Vocational Behavior**, v. 45, p. 79-122, 1994.

MEDEIROS, P. C. et al.. A autoeficácia e os aspectos comportamentais de crianças com dificuldade de aprendizagem. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 327-336, 2000.

PAJARES, F.. **Overview of Social Cognitive Theory and Self-efficacy**.Acesso em 12/07/2012, http://www.emory.edu/education/mpf/eff.html, 2002.

PAJARES, F.; OLAZ, F.. Teoria Social Cognitiva e Autoeficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R.; POLYDORO, S. (e colaboradores). **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. São Paulo: Artmed, 2008, p. 97-122.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Evasão em uma instituição de ensino superior: desafios para a psicologia escolar***.* Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1995.

\_\_\_\_\_\_. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; AZZI, Roberta Gurgel. Autorregulação: aspectos introdutórios. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (e colaboradores). **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

RODRIGUES, L. C.; BARRERA, S. D.. Autoeficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. **Psicologia em Pesquisa***,* n. 1, v. 2, p. 41-53, 2007.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M.. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa***,* São Paulo*,* n. 37, v. 132, p. 641-659, 2007.

SOUZA, L. F. N.; BRITO, M. R. F.. Crenças de autoeficácia, autoconceito e desempenho em matemática. **Estudos de Psicologia,**Campinas, n. 25, v. 2, p. 193-201, 2008.

TIGRINHO, L. M. V.. Evasão Escolar nas Instituições de Ensino Superior. **RevistaGestãoUniversitária***,* n.173, p. 01-14, 2008.

ZIMMERMAN, B. J.. Sociocultural influence and students’ development of academic self-regulation: A social-cognitive perspective. In D. M. McInerney & S. Van Etten (Eds.), **Big theories revisted**, p. 139-164.Greenwhich, CT: Information Age, 2004.