

MINDSET E DESEMPENHO ACADÊMICO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA ORIENTAÇÃO TEMPORAL

*MINDSET AND ACADEMIC PERFORMANCE:
AN ANALYSIS FROM THE PERSPECTIVE OF TEMPORAL ORIENTATION*

Vaniele Barros ANTUNES
Universidade Federal do Piauí (UFPI/CAFS)
antunesvanielebarros@gmail.com

Leonardo Victor de Sá PINHEIRO
Universidade Federal do Piauí (UFPI/CAFS)
leonardopinheiro@hotmail.com

Aprovado em 12/2023

Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar a relação existente entre os tipos de *mindset* e a orientação temporal de jovens universitários. Para isso, foi realizado um levantamento de dados do tipo *survey*, com 190 estudantes do curso de Administração. Os dados foram analisados com a ajuda do *software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versão 20.0., utilizando-se técnicas de estatística descritiva, análise fatorial e correlação. Foram obtidos indícios empíricos de que os indivíduos que possuem *mindset* de crescimento possuem orientação voltada para o tempo futuro. Ou seja, tendem a pensar mais nas consequências de suas ações e escolhas, e em como tomar decisões com mais cautela. Já aqueles que possuem o *mindset* fixo (seja bloqueador ou de desempenho) tendem a tomar decisões e atitudes imediatistas, pensando apenas no presente, agindo por impulso e sem pensar no resultado delas. A relevância dessa pesquisa se dá ao criar uma relação das teorias com os resultados para entender qual o efeito nos alunos, e qual a influência de sua aplicação no campo da educação acadêmica.

Palavras-chaves: Mindset. Desempenho Acadêmico. Orientação Temporal. Inteligências Múltiplas.

<http://periodicos.unifacef.com.br/index.php/rea>

Abstract

The present study aims to investigate the relationship between types of mindset and temporal orientation of university students. For this, a survey of data was carried out, with 190 students of the Administration course. Data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software, version 20.0., using descriptive statistics, factor analysis and correlation techniques. Empirical evidence was obtained that individuals who have a growth mindset are oriented towards the future. That is, they tend to think more about the consequences of their actions and choices, and how to make decisions with more caution. On the other hand, those with a fixed mindset (either blocking or performance) tend to make immediate decisions and attitudes, thinking only about the present, acting on impulse and without thinking about their results. The relevance of this research is given by creating a relationship between theories and results to understand the effect on students, and what is the influence of its application in the field of academic education.

Keywords: Mindset. Academic Achievement. Time Orientation. Multiple Intelligences.

INTRODUÇÃO

Entender como a inteligência funciona tem sido um dos grandes desafios de diversos estudiosos. Filósofos, educadores e pesquisadores em geral, que mantêm interesse nesse campo de atuação, direcionam a características como: adaptação ao ambiente, capacidade de raciocinar e resolver problemas (ARDILA, 2011). Gardner (1983) afirma que a inteligência pode ter múltiplas faces e é possível ser modificada de acordo com as experiências de convívio social, por meio de treinamento ou herdadas hereditariamente.

Partindo dos estudos realizados por Gardner (1983), Dweck (1986) enfatiza a ideia de que o processo de aprendizado funciona como um dos grandes pilares motivacionais, que pode direcionar os indivíduos a dois tipos de mentalidades: de desempenho e de aprendizado. Segundo a autora, aqueles que não acreditam na maleabilidade da inteligência são seres com mentalidade de desempenho, e os que acreditam possuem mentalidade de aprendizado. Ao longo do tempo, tais percepções foram modificadas e transformadas em teorias, dando origem a Teoria da Entidade ou *mindset* fixo, e a Teoria Incremental, também chamada de *mindset* de crescimento (DWECK, 1986).

O *mindset* de crescimento é caracterizado pela busca contínua de aprendizado e desenvolvimento das habilidades, foco no processo e confronto com os desafios. Já o *mindset* fixo se caracteriza pela falta de confiança na capacidade de desenvolver habilidades, além da tendência de não admitir desafios que os permitam falhar, possuir pouca persistência frente às dificuldades e foco apenas nos resultados. Deste modo, a suposição que o indivíduo faz de si condiciona, altera e influencia diretamente na forma como a pessoa atua diante à vida e os problemas (DWECK, 1986).

Vandewalle (1997) complementa a teoria ao dividir o *mindset* fixo em duas partes: o fixo de desempenho e o bloqueador. Indivíduos que possuem o *mindset* fixo de desempenho

são aqueles que disputam com os demais para mostrar que é o melhor no que faz. Esse tipo de característica está relacionado ao ego, uma vez que a importância está em não mostrar a fragilidade através do fracasso, e transmitir sua capacidade através do sucesso e, com isso, evitar a “inferioridade” (NICHOLLS, 1989). A partir desse momento, o indivíduo com *mindset* bloqueador, que passa a questionar sua capacidade e evitar qualquer tipo de mudança, torna-se um sujeito com *mindset* fixo bloqueador (VANDEWALLE, 1997).

Arelado a Teoria do *Mindset*, temos a Teoria da Orientação Temporal (ZIMBARDO; BOYD, 1999), que também foi usada para basear este estudo e analisar as relações existentes. Segundo essa teoria, o espaço-tempo é categorizado em três quadros temporais: passado, presente e futuro. Assim, os fatos ocorridos são considerados como passado, os que estão em curso como presente e, por sua vez, os que possivelmente virão como futuro (VERGARA; VIEIRA, 2005). No campo das Ciências Sociais, o tempo-espaço está ligado diretamente ao desenvolvimento das civilizações, variando sua velocidade de acordo com cada sociedade, desde o princípio até um fim indefinido.

Carstensen, Isaacowitz e Charles (1999) acreditam que o tipo de orientação temporal que a pessoa possui afeta diretamente nas ações, decisões e julgamento no decorrer de sua vida, independente de qual período seja (passado, presente ou futuro), essa teoria é chamada de perspectiva temporal, o que segundo Zimbardo e Boyd (1999, p. 77) trata-se de “um processo inconsciente pelo qual o fluxo contínuo de experiências pessoais e sociais é atribuído a categorias temporais, ou prazos, que ajudam a dar ordem, coerência e significado a esses eventos”.

As pesquisas sobre a influência do *mindset* de crescimento estão ancoradas principalmente nas áreas da educação (WHEELER; OMAIR, 2016), e no Brasil ainda se encontram em fase inicial (FAGUNDES; LUCE; RODRIGUEZ, 2014), fator que torna essa pesquisa relevante por se tratar de um tema pouco explorado no campo das pesquisas, principalmente no Brasil e na área da Administração. Além disso, através desses dados é possível criar uma relação dessas teorias e entender se a aplicação delas promoveria melhorias no campo da educação, particularmente a universitária. Desse modo, o presente estudo pretende responder ao seguinte questionamento: Quais as relações entre os tipos de *mindset* e a orientação temporal de jovens universitários? Para isso, definiu-se como objetivo geral investigar as relações entre os tipos de *mindset* e a orientação temporal de universitários.

Apesar da teoria dos tipos de *mindset* evidenciar resultados positivos em diversos estudos de diferentes áreas, ainda há muitos caminhos para percorrer e expandir a gama de pesquisas sobre o assunto, particularmente na área da Administração. Fagundes, Luce e Rodriguez (2014) afirmam que o período em que teve um crescimento maior sobre o tema foi apenas a partir de 2010, fazendo-se ainda necessário mais investigações sobre o assunto em diferentes ambientes e culturas. Procura-se, portanto, explorar a existência de relações entre os tipos de *mindset* e a orientação temporal (imediatismo e futuro), uma vez que os diferentes tipos possuem caráter maleável, podendo ser modificados de acordo com a forma em que é aplicado o ensino (DWECK, 2017).

REFERENCIAL TEÓRICO

Estudos feitos nos campos da Psicologia e da Neurociência possuem o respaldo científico que mostram a internalização de habilidades e conhecimentos, através de alterações das conexões cerebrais. Assim, no momento de aprendizagem, o indivíduo que recebe conhecimento tem suas conexões modificadas à medida que adquire novas competências e aptidões (DRAGANSKI et al., 2004). Tais estudos são fundamentais para o desenvolvimento humano, pois se tornam úteis ao ajudar a desmistificar estereótipos relacionados a diversos fatores como, por exemplo, de gênero e raça (GOOD; ARONSON; INZLICHT, 2003).

Gardner (1983) propõe uma forma de apontar a existência de um entendimento plural sobre as várias inteligências, uma vez que se acredita que elas podem ser desenvolvidas por meio de experiências ao longo de toda vida, por convivência, convívio social, bem como herdadas geneticamente. Todo indivíduo é capaz de se desenvolver bem, uma vez que sua inteligência dominante é corretamente trabalhada (AHMAD, et. al. 2014).

No entanto, o desempenho dos alunos possui uma forte conexão com a motivação que é proposta em âmbito escolar (WAHAB, et. al., 2013). Essa motivação pode ser observada através de comportamentos evidentes, onde alunos que não são motivados tendem a ter falta de concentração, dificuldades de realizar tarefas que lhes são delegadas, são inquietos e com comportamentos imprevisíveis, enquanto os outros agem com características contrárias (ATTA; JAMIL, 2012). Dweck (2017), por sua vez, afirma que o *mindset* pode afetar grande parte do que se acredita ser a personalidade, e com isso limitar o potencial que cada pessoa possui. Segundo a autora, “a opinião que você adota a respeito de si mesmo afeta profundamente a maneira pela qual você leva sua vida” (DWECK, 2017, p.14).

Dweck (2017) classifica o *mindset* em duas partes: fixo e de crescimento. Sendo característica daquele que possui o *mindset* fixo estar constantemente preocupado com avaliações feitas a respeito de si e o que possui o *mindset* crescimento, manter-se propriamente interessado no aprimoramento de suas habilidades. Ao investigar o *mindset* de crescimento como modificador do potencial empreendedor, Ferreira (2018) afirma:

Um *mindset* de crescimento, quando incentivado a nível micro, dentro de uma cultura de crescimento exponencial, pode incentivar o potencial empreendedor interno desses indivíduos, o que contribui com a organização, aumentando o potencial inovador, o pensamento analítico desses indivíduos, o aprendizado e a busca por desafios e tarefas que enriqueçam-no como indivíduo (FERREIRA, 2018, p. 99).

Dweck (2017, p. 720) explica que “o problema começa quando a palavra ‘especial’ passa a significar melhor que os outros. Um ser humano mais valioso. Uma pessoa superior, uma pessoa merecedora”. Fato que remete a pessoas de mentalidade fixa, no qual todas suas aplicações mantêm-se voltadas apenas para o resultado. Os indivíduos que possuem esse tipo de *mindset* costumam, quando frente a desafios, se sentirem pressionados com o resultado que irão obter. Desse modo, esperam apenas respostas positivas, pois para eles isso é o que de fato valida seu esforço, e evitam qualquer

possibilidade de eventuais resultados negativos por medo dos julgamentos que ponham em questão suas capacidades (DWECK, 1986).

Esses fatores estão diretamente ligados ao desempenho acadêmico dos estudantes, pois ao acreditar possuir uma inteligência imutável comprometeria o seu desenvolvimento quando estimulado a enfrentar as dificuldades acadêmicas, além de implicarem na resiliência deles em âmbito acadêmico, até mesmo daqueles que possuem alta performance escolar (YEAGER; DWECK, 2012).

Vanderwalle (1997) complementa a visão de Dweck (1986) ao separar o mindset fixo em dois tipos, sendo eles: mindset fixo de desempenho, e mindset fixo bloqueador. Para o autor, aquele com mindset fixo de desempenho possui o interesse de competir com os outros para se mostrar melhor, além de obter satisfação ao mostrar suas habilidades para seus colegas. O mindset passa a ser fixo bloqueador a partir do momento que o indivíduo que possui um mindset fixo de desempenho passa a contestar suas habilidades, fazendo com que ele comece a evitar desafios e mudanças que o enalteça (VANDERWALLE, 1997).

Outro fenômeno que também pode alterar a forma como o indivíduo age com as diversidades é a questão do espaço-tempo, que é categorizado em três quadros temporais: passado, presente e futuro. Assim, os fatos ocorridos são considerados como passado, os que estão em curso como presente e, por sua vez, os que possivelmente virão como futuro (VERGARA; VIEIRA, 2005). Acredita-se que nunca houve tanto dinamismo nessa relação entre as temporalidades como agora, onde o futuro está cada vez mais próximo, o passado mais rápido, e o presente cada vez mais curto. Segundo Vergara e Vieira (2005, p.108):

O presente nos escapa das mãos; é uma transição cada vez mais efêmera. Tal efemeridade está intimamente vinculada às mudanças no consumo econômico, social e cultural. Tudo parece ser e não ser em lapsos muito curtos de tempo, o que conduz a transformações rápidas nos comportamentos. Há, cada vez mais acentuadamente, a expectativa do futuro, do próximo evento e quando ele chega, já amplamente anunciado, é desprestigiado por uma nova expectativa.

No campo das Ciências Sociais, o tempo-espaço está ligado diretamente ao desenvolvimento das civilizações, variando sua velocidade de acordo com cada sociedade, desde o princípio até um fim indefinido. As pessoas têm vivido no passado, sonhando com o futuro, sofrendo por ações já ocorridas e preocupados com as consequências posteriores (WILBER, 1991).

Carstensen, Isaacowitz e Charles (1999) acreditam que o tipo de orientação temporal que a pessoa possui afeta diretamente nas ações, decisões e julgamento no decorrer de sua vida, independente de qual período seja (passado, presente ou futuro). Dessa forma, pode modificar a percepção de vida de cada indivíduo em seu comportamento, emoção, motivação e cognição. Essa teoria é chamada de perspectiva temporal.

Zimbardo e Boyd (1999, p. 77) definem a perspectiva temporal como “um processo inconsciente pelo qual o fluxo contínuo de experiências pessoais e sociais é atribuído a categorias temporais, ou prazos, que ajudam a dar ordem, coerência e significado a

esses eventos”. Atualmente, os tempos estão passando de maneira cada vez mais rápida. O presente está mais curto e o futuro está mais próximo. Acredita-se que essas características surgiram juntamente com a velocidade em que as informações estão sendo transmitidas, tornando a relação de passado, presente e futuro cada dia mais dinâmica (VERGARA; VIEIRA, 2005).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista abordar características sobre os tipos de *mindset*, e sua relação com desempenho acadêmico de estudantes do ensino superior, o tipo de pesquisa escolhida é de natureza quantitativa. A amostra utilizada é de natureza não-probabilística, por conveniência, participando 190 estudantes universitários com idade média de 22 anos, sendo 48% homens e 52% mulheres do curso de Administração de uma universidade pública localizada no interior do estado do Piauí. Os critérios de inclusão para participação foram: a) estar devidamente matriculado; b) cursar Administração; e c) ser maior de 18 anos.

O intuito de se investigar universitários do curso de Administração deve-se ao fato destes estarem se preparando para ocuparem cargos de gestão, podendo ter influência direta ou indireta nas tomadas de decisões que podem ser influenciadas pelos tipos específicos de *mindset*. O instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário estruturado dividido em três partes. A primeira parte é composta por perguntas de caráter descritivo, que visa detalhar elementos sociodemográficos (sexo, idade, estado civil, período que está cursando, tipo de instituição que estudou, naturalidade, etc.

Já a segunda parte do instrumento é composta por duas escalas do tipo Likert, sendo a primeira sobre os tipos de *mindset*, escolhida com base no estudo de Vanderwalle (1997). O constructo é composto por 13 variáveis e possui 5 pontos, variando de 1 a 5 (sendo 1 “discordo totalmente” e 5 “concordo totalmente”). Tais variáveis dão origem aos tipos de *mindset*, (crescimento, fixo bloqueador e de desempenho).

A segunda escala de intervalo Likert também de 5 pontos (sendo 1 para “discordo totalmente”, e 5 “concordo totalmente”) é composta por 14 variáveis que medem as características relacionadas a perspectivas de orientação temporal. Tais itens dão formação a dois fatores denominados tempo imediatismo e futuro, e têm como finalidade entender a relação dos participantes com a consideração dessas temporalidades.

A pesquisa foi realizada em uma universidade pública localizada no interior do estado do Piauí. O procedimento escolhido foi o levantamento de dados (survey) através do questionário final com perguntas validadas, aplicados em salas de aula por um dos autores deste estudo.

Para a análise dos dados utilizou-se o software de análise quantitativa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 20.0, fazendo-se uso de análise descritiva, fatorial e correlações. Em razão da total aleatoriedade dos casos omissos, as não-respostas a determinados itens do questionário - missing values - foram tratadas utilizando o método de substituição pela média dos dados presentes daquela variável.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, realizou-se a Análise Fatorial Exploratória (AFE) da Escala de Tipos de *Mindset* (ETM), de acordo com o questionário proposto por Vanderwalle (1997), decidindo-se manter a estrutura tridimensional sugerida pela literatura. Os índices estatísticos obtidos (KMO = 0,768; χ^2 de *Bartlett's statistic* de 769,711, significativa a 0,001; e a Variância Total Explicada – VTE de 58,75%) possibilitaram concluir pela adequação da ETM para fins de continuidade da análise. A confiabilidade da escala também foi verificada por meio do teste Alpha de Cronbach (0,812), mostrando-se bastante satisfatório para estudos exploratórios (HAIR JR et al., 2005).

O instrumento original composto por Vanderwalle (1997) era formado por 16 perguntas, das quais apenas treze foram confirmadas nos testes de confiabilidade proposto pelo autor e inseridas para a criação da ferramenta de estudo e três foram excluídas por não serem significativas ($p > 0,05$). Desse modo, a escala ficou composta por 13 variáveis, sendo extraídos três fatores: *mindset* de crescimento, *mindset* fixo bloqueador e *mindset* de desempenho, conforme Tabela 1.

O primeiro fator está ligado ao *mindset* de crescimento, que representa uma característica positiva, uma vez que aqueles que possuem esse tipo de mentalidade acreditam que são capazes de aprender a lidar com desafios que surgirem, e ainda assim aproveitam o processo e reconhecem que suas conquistas advêm dos seus esforços (DWECK, 1986). O segundo fator foi formado pelo *mindset* fixo de desempenho, que se trata de uma mentalidade em que os indivíduos possuem em si o interesse de competir com os outros, e aprender habilidades para demonstrar ser melhor que as outras pessoas que fazem parte do seu ciclo (VANDERWALLE, 1997). Por sua vez, o terceiro fator está relacionado ao *mindset* fixo bloqueador, que se trata de uma característica desenvolvida no indivíduo que já possui um *mindset* de desempenho, a partir do momento em que ele falha em algum aspecto ou não consiga realizar o que deseja, o indivíduo passa a duvidar de suas habilidades e assim fugir de desafios ou quaisquer mudanças que o enalteça (VANDERWALLE, 1997).

Em seguida, realizou-se a Análise Fatorial Exploratória (AFE) da Escala de Considerações com as Consequências Futuras (ECCF), de acordo com Strathman et al. (1994). Apesar da proposta inicial dos autores apontar uma dimensão unifatorial da escala, esta pesquisa adotou uma estrutura bifatorial, tal como na versão apresentada por outros estudos (JOIREMAN et al. 2008; JOIREMAN et al. , 2012; PINHEIRO; DINIZ, 2013), que demonstrou uma melhor adequabilidade dessa estrutura.

Os índices estatísticos obtidos (KMO = 0,721; χ^2 de *Bartlett's statistic* de 384,878, significativa a 0,001; e a Variância Total Explicada – VTE de 45,74%) possibilitaram concluir também pela adequação da ECCF para continuidade da análise. A confiabilidade da escala também foi verificada por meio do teste *Alpha de Cronbach* (0,761), o que pode ser um valor considerado baixo, mas que segundo Kline (1999 apud FIELD, 2009, p.595): “[...] ao se tratar de construtos psicológicos, valores abaixo de 0,7 podem ser esperados, por causa da diversidade dos construtos que estão sendo medidos”.

Tabela 1
Análise Fatorial Exploratória da Escala de Tipos de Mindset

Itens	F1	F2	F3	h^2	M	S.D	Corrected item-total correlation	Cronbach's alpha if item is deleted
M1. Eu estou disposto a escolher tarefas desafiadoras em meu trabalho, onde eu possa aprender bastante com elas.	,851	,045	-,060	,730	4,31	,783	,712	,741
M2. Eu frequentemente procuro por oportunidades para desenvolver novas habilidades e conhecimentos.	,827	-,057	-,058	,579	4,17	,876	,572	,776
M3. Eu gosto de tarefas difíceis e desafiadoras, onde eu possa aprender novas habilidades.	,751	,042	,114	,691	3,93	,987	,638	,755
M4. Para mim, desenvolver habilidades no trabalho é importante, o bastante para que eu assuma risco para desenvolvê-las.	,725	,203	044	,569	4,07	,959	,599	,768
M5. Eu prefiro situações no trabalho que exijam alto nível de habilidade e talento.	,561	,368	,003	,450	3,76	,953	,473	,807
M6. Eu me preocupo em mostrar que posso desempenhar minhas tarefas melhor que meus colegas.	,043	,781	,167	,586	3,17	1,319	,565	,741
M7. Eu tento entender o que posso fazer para provar minhas habilidades para as outras pessoas em meu trabalho.	,020	,779	,123	,622	3,56	1,170	,634	,773
M8. Eu gosto quando outras pessoas em meu trabalho sabem que eu desempenho bem o meu trabalho.	,208	,770	,069	,641	3,90	1,067	,633	,734

Tabela 2

Análise Fatorial Exploratória da Escala de Consideração com as Consequências Futuras (ECCF)

Itens	F1	F2	h^2	M	S.D	Corrected item-total correlation	Cronbach's alpha if item is deleted
f1. Eu penso sobre como as coisas podem vir a ser no futuro, e tento influenciá-las com minhas ações do dia a dia (cotidiano).	,844	,010	,535	2,20	1,162	,530	,717
f2. É comum eu me envolver em alguma ação para conseguir resultados que podem demorar muitos anos a aparecer.	,706	-,192	,344	2,46	1,160	,431	,744
f3. Eu só faço coisas para atender meus interesses imediatos, pois o futuro será o que tiver de ser.	,681	,104	,295	2,13	1,076	,425	,744
f4. O meu comportamento só é influenciado pelas consequências imediatas de minhas ações (ou seja, em questão de dias ou semanas).	,644	-,076	,482	2,08	1,078	,478	,731
f5. A minha própria conveniência é um fator importante nas decisões que eu tomo ou nas ações que eu pratico.	,539	-,231	,344	2,11	1,072	,691	,674
f6. Eu estou disposto a sacrificar minha felicidade ou bem-estar imediato para poder alcançar resultados futuros.	,539	-,232	,420	2,41	1,076	,466	,734
f7. Eu acho que é importante levar a sério avisos sobre resultados negativos, mesmo que o resultado negativo não vá acontecer por muitos anos.	,010	,749	,712	3,35	1,288	,271	,539
F8. Eu acho que é mais importante praticar uma ação com consequências importantes e distantes no tempo, do que uma ação com consequências menos importantes e próximas no tempo.	-,010	,694	,474	4,13	,873	,397	,406

O primeiro fator encontrado foi o do Imediatismo, sendo composto por variáveis que abordam uma orientação temporal com foco no tempo presente e na conveniência pessoal (e.g., “Eu só faço coisas para atender meus interesses imediatos, pois posso dar conta em algum momento posterior de problemas futuros que possam acontecer”). Por sua vez, o fator Consideração de Futuro deu formação ao segundo agrupamento das variáveis, que correspondem à visão de consequências futuras relacionadas aos pensamentos, ações e resultados em longo prazo (e.g., “Meu comportamento é geralmente influenciado pelas consequências futuras”).

Após a conclusão da análise da estrutura fatorial dos construtos, passou-se para a análise de correlação dos fatores das escalas de Mindset e Orientação Temporal, dividindo-se conforme o gênero dos participantes. Na Tabela 3, a seguir, estão as correlações entre as escalas de *Mindset* e Orientação Temporal ligadas ao sexo feminino.

Tabela 3

Correlações entre as escalas: Mindset e Orientação Temporal (Sexo feminino)

		Tempo imediatismo	Tempo Futuro
Mindset de crescimento	Correlação de coeficiente	-,164	,072
	Sig. (2 extremidades)	,119	,497
	N	92	92
Mindset fixo de desempenho	Correlação de coeficiente	,191	,002
	Sig. (2 extremidades)	,068	,982
	N	92	92
Mindset fixo bloqueador	Correlação de coeficiente	,036	,142
	Sig. (2 extremidades)	,736	,176
	N	92	92

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Após relacionar a escala de *mindset* com a de orientação temporal ligadas ao sexo feminino, pode-se observar uma correlação negativa, mas não significativa, do *mindset* de crescimento quando relacionado ao tempo imediatismo, revelando que, quanto maior o grau de desenvolvimento do *mindset* de crescimento nas mulheres, menos imediatista elas serão, e com atitudes voltadas principalmente para o tempo futuro. Já no *mindset* fixo, seja ele de desempenho ou bloqueador, todos os resultados se mostraram positivos, porém não significativos.

Por sua vez, na Tabela 4, a seguir, é apresentado a correlação das escalas relacionada ao sexo masculino. Nota-se que quando se trata do *mindset* de crescimento o resultado é

positivo no que diz respeito à correlação entre *mindset* de crescimento com tempo futuro. Dado esse que é confirmado com o resultado da correlação desse tipo de *mindset* com o tempo presente, e o resultado apresentado que consta é negativo significativo nessa situação. Ou seja, homens com *mindset* de crescimento possuem a tendência de tomar decisões voltadas principalmente com o tempo futuro.

Tabela 4 - Correlações entre as escalas: *Mindset* e Orientação temporal (Sexo Masculino)

		Tempo imediatismo	Tempo Futuro
Mindset de crescimento	Correlação de coeficiente	-,226*	,246*
	Sig. (2 extremidades)	,032	90
	N	90	
Mindset fixo de desempenho	Correlação de coeficiente	,271**	-,034
	Sig. (2 extremidades)	,010	,752
	N	90	90
Mindset fixo bloqueador	Correlação de coeficiente	,274**	,019
	Sig. (2 extremidades)	,009	,859
	N	90	90

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Ainda em relação a Tabela 4, quando se trata do *mindset* fixo, tanto o de desempenho quanto o bloqueador apresentaram resultados positivos significativos quando correlacionados com o tempo imediatismo. Esse valor demonstra a forte ligação existente entre aqueles homens com *mindset* fixo e a perspectiva de orientação temporal ligada ao tempo imediatismo. Ou seja, aqueles que possuem esse tipo de *mindset* possuem ações que são direcionadas ao tempo imediato sem pensar tanto nas consequências futuras.

Após a análise dos resultados quantitativos das escalas, foi introduzido uma parte do questionário com questões abertas para que os alunos pudessem expressar suas opiniões relacionadas ao tema do estudo, além de saber qual a porcentagem de alunos que, de fato, já ouviu falar sobre *mindset* no decorrer da vida. Os resultados mostraram que apenas 9,47% dos alunos já ouviram falar sobre o *mindset*, 20,53% ouviram sobre o tema parcialmente e 70% nunca ouviram falar nada sobre o assunto.

Após essa pergunta, foi pedido para aqueles que já ouviram falar algo justificassem o que, de fato, é conhecido. Desses, 30% que já tiveram contato com o tema, 11 colocaram como justificativa que: "Ouvir falar, mas não sabe muito". Entre as outras respostas estão palavras ligadas a aprendizado, mentalidade ou ideia. Quando questionados sobre os momentos em que se sentiam inteligentes, os universitários apresentaram respostas

com pensamentos semelhantes, sendo a maioria voltada para o resultado de alguma ação que realizaram. Um exemplo disso está no Quadro 1, a seguir, que evidencia como resposta mais citada nos resultados “solucionar problemas” (aparecendo cerca de 28x). Esse resultado mostra uma relação positiva com algumas das pesquisas anteriormente citadas neste trabalho, que indica características de indivíduos que possuem *mindset* fixo.

Quadro 1

Trechos de respostas referente ao questionamento de quando eles se sentem de fato inteligentes

Categoria/ Subcategoria	Trechos de repostas
Solucionar problemas	“Quando consigo solucionar o problema das pessoas”
Resultado satisfatório	“Quando consigo alcançar resultados satisfatórios”
Repassar conhecimento	“Quando aprendo um conteúdo e consigo repassar para alguém”
Bom desempenho	“Quando meu desempenho está de acordo com aquilo que aprendi”

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

As respostas obtidas nessa parte aberta da pesquisa criam uma ligação com a teoria do *mindset* e da perspectiva temporal ao verificar nos indivíduos particularidades ligadas apenas aos resultados de seu esforço e não ao processo de aprendizagem. Esse tipo de características normalmente são percebidas em indivíduos que possuem o *mindset* fixo ligando a inteligência apenas a resultados e não ao esforço que é colocado na tarefa. Além disso, indivíduos com esse tipo de mentalidade tendem estar voltados mais para o tempo presente, considerando apenas o momento, tomando atitudes de curto prazo, pensando apenas no presente e desconsiderando os resultados que serão obtidos no futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a maleabilidade da inteligência tem sido um dos maiores desafios de pesquisadores nos mais diversos campos da ciência. Entender como ela funciona e a sua capacidade de mutação abriu grandes espaços para a criação de diversas teorias, entre elas a teoria dos tipos de *mindset*, que é o tema central desta pesquisa.

Apesar do reduzido número de estudos no tema, destaca-se a importância de investigar como os tipos de *mindset* funcionam em diversos campos de atuação. Na Educação, por

exemplo, entender como ela se comporta pode guiar educadores a criarem estratégias eficazes para tornar o aprendizado mais aberto, prazeroso e com melhores resultados.

A teoria dos tipos de mindset pode afetar de forma considerável o cotidiano dos indivíduos, pois relaciona características que evidenciam a forma como se lida com o fracasso e a percepção acerca da inteligência.

No que diz respeito ao sexo feminino, os resultados obtidos foram positivos ao mostrar que existe uma relação positiva entre as mulheres que possuem mindset de crescimento e o tempo futuro, e o mindset fixo com o tempo presente, mas nenhum resultado consideravelmente significativo. Já no caso do sexo masculino, apesar dos resultados terem sido semelhantes (positivo para o mindset de crescimento e o tempo presente/positivo para o mindset fixo e o tempo imediatismo), no que diz respeito aos valores obtidos, todos foram positivos e significativos para a validação da pesquisa, sendo possível constatar relação dos tipos de mindset com os tipos de orientação temporal.

Dessa forma, o estudo apresenta indicativos que indivíduos com mindset de crescimento possuem orientação voltada para o tempo futuro. Ou seja, tendem a pensar mais nas consequências de suas ações e escolhas, e em como tomar decisões com mais cautela. Já aqueles que possuem o mindset fixo (seja bloqueador ou de desempenho) tendem a tomar decisões e atitudes imediatistas, pensando apenas no presente, agindo por impulso e sem pensar no resultado delas.

Apesar dos resultados obtidos, essa pesquisa conta com algumas limitações. Uma delas seria o grupo escolhido para a amostra ter sido apenas estudantes universitários, fazendo com que os resultados não expressem a realidade quando relacionado a outros tipos de cenários e/ou pessoas. Sendo assim, tais achados não podem ser generalizados. Além disso, poderia ter sido feita também uma análise com os docentes da instituição para entender se a influência deles afeta de alguma forma no resultado que foi obtido através da análise com os alunos.

Por fim, essa pesquisa se torna relevante pelo fato de se tratar de um tema pouco explorado no campo das pesquisas, principalmente no Brasil e na área da Administração. Além disso, através desses dados é possível criar uma relação das teorias com o resultado e entender se a aplicação delas promoveria melhorias no campo da educação, particularmente a universitária.

Propõe-se como sugestão de pesquisas futuras analisar a influência dos tipos de mindset, dos professores com a forma com que ele transmite o aprendizado. Além disso, pode-se considerar uma amostra maior, englobando não apenas alunos de um curso específico, mas também de diversas áreas para entender se existem diferenças, ou até mesmo do tipo de instituição em que o aluno estuda (se pública ou privada).

Por fim, faz-se importante ressaltar a necessidade de maior aprofundamento nesse campo de pesquisa, de modo que essas teorias possam ser utilizadas para conseguir descobrir métodos de ensino e aprendizagem que possibilitem alavancar o desempenho dos alunos e formar grandes profissionais em todas as áreas.

REFERÊNCIAS

- AHMAD, Abdul Razaq et al. Application of multiple intelligence theory to increase student motivation in learning history. *Asian Culture and History*, v. 7, n. 1, p. 210, 2015.
- ATTA, Malik Amer; JAMIL, Asif. Effects of motivation and parental influence on the educational attainments of students at secondary level. *Academic Research International*, v. 2, n. 3, p. 427, 2012.
- ARDILA, Rubén. Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, v. 35, n. 134, p. 97-103, 2011.
- CARSTENSEN, Laura L.; ISAACOWITZ, Derek M.; CHARLES, Susan T. Taking time seriously: a theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, v. 54, n. 3, p. 165, 1999.
- DWECK, Carol S. Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, v. 41, n. 10, p. 1040, 1986.
- DWECK, Carol. *Mindset: A Nova Psicologia do Sucesso*. Objetiva, 2017.
- DRAGANSKI, Bogdan et al. Changes in grey matter induced by training. *Nature*, v. 427, n. 6972, p. 311-312, 2004.
- FAGUNDES, Caterine Vila; LUCE, Maria Beatriz; RODRIGUEZ Espinar, Sebastián. O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição Ensino Médio-Educação Superior. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, v. 22, n. 84, p. 635-669, 2014.
- FERREIRA, Frederico Leocádio. *Mindset de crescimento como modificador do potencial empreendedor: um estudo experimental em startups*. Mestrado profissional, Faculdade de Ciências Econômicas- FACE. Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Administração – CEPEAD. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.
- FERREIRA, Frederico Leocádio et al. O Mindset de Crescimento e a Administração: uma revisão bibliométrica e sistemática dos últimos 15 anos de publicação no Web of Science. *Gestão & Planejamento-G&P*, v. 21, 2020.
- FIELD, Andy. *Descobrimo a estatística usando o SPSS-5*. Porto Alegre: Penso Editora, 2009.
- GARDNER, H. *Frames of mind*. New York: Basic Books, 1983.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.
- GOOD, Catherine; ARONSON, Joshua; INZLICHT, Michael. Improving adolescents' standardized test performance: An intervention to reduce the effects of stereotype threat. *Journal of Applied Developmental Psychology*, v. 24, n. 6, p. 645-662, 2003.
- HAIR JR, J. F. et al. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- JOIREMAN, J.; BALLIET, D.; SPROTT, D.; SPANGENBERG, E.; SCHULTZ, J. Consideration of future consequences, ego-depletion, and self-control: support for distinguishing between CFC-Immediate and CFC-Future sub-scales. *Personality and Individual Differences*, Londres, v.45, n.1, p. 15-21, 2008.

JOIREMAN, J.; SHAFFER, M. J.; BALLIET, D.; STRATHMAN, A. Promotion orientation explains why future-oriented people exercise and eat healthy: evidence from the two factor consideration of future consequences-14 scale. *Personality & social psychology bulletin*, Thousand Oaks, v.38, n.10, p.1272-1287, 2012.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MASTEN, Ann S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, v. 56, n. 3, p. 227, 2001.

NICHOLLS, John G. The competitive ethos and democratic education. Harvard University Press, 1989.

PINHEIRO, J. Q.; DINIZ, R. F.. Autoavaliação e percepção social do compromisso pró-ecológico: medidas psicológicas e de senso comum. *Revista Latinoamericana de Psicologia*, v.45, n.3, p. 413 – 422, 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Sobre a dimensão tempo espaço na análise organizacional. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 9, n. 2, p. 103-119, 2005.

VANDEWALLE, Don. Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and psychological measurement*, v. 57, n. 6, p. 995-1015, 1997.

WAHAB, J.A; Mansor, A.N; Awang, M & Ayob, N. Managing Learners' Behaviours in Classroom through Negative Reinforcement Approaches. *Asian Social Science*, v.9, n. 16, p. 61, 2013.

WILBER, K. A consciência sem fronteiras. São Paulo: Cultrix, 1991.

WHEELER, S. Christian; OMAIR, Akhtar. Potential growth areas for implicit theories research. *Journal of consumer psychology*, v. 26, n. 1, p. 137-141, 2016.

YEAGER, David Scott; DWECK, Carol S. Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational psychologist*, v. 47, n. 4, p. 302-314, 2012.

ZIMBARDO, Philip G.; BOYD, John N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. In: *Time perspective theory; review, research and application*. Springer, Cham, 1999. p. 77.