

Universidade do Algarve  
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

**Adaptabilidade de Carreira e Auto-eficácia na Transição ao Trabalho: estudo longitudinal com estudantes finalistas do ensino profissional**

**Patrícia dos Remédios Camacho**

Dissertação para a obtenção do grau de mestre no ramo da Psicologia,  
especialidade de Psicologia da Educação

**Orientador:** Professor Doutor Vítor Gamboa

2013

## **Adaptabilidade de Carreira e Auto-eficácia na Transição ao Trabalho: estudo longitudinal com estudantes finalistas do ensino profissional**

### **Declaração de autoria de trabalho:**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

Copyright © 2013, por

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.



## **AGRADECIMENTOS**

Todo este processo foi caracterizado por várias conquistas, adaptações, emoções e troca de conhecimento entre as pessoas que estiveram ao meu redor, motivando o meu crescimento pessoal e profissional.

Principalmente pelo seu rigor e exigência profissional gostaria de agradecer ao Prof. Vitor Gamboa, orientador deste mestrado, lisonjeando o seu método de trabalho e todo o ambiente motivador que o próprio constrói durante a realização deste trabalho.

Agradeço ainda, a todos os professores e directores das escolas onde recolhi os dados do estudo, pela sua disponibilidade e colaboração.

Aos meus pais, agradeço por todo o seu apoio e incentivo que me proporcionaram e continuam a proporcionar.

Por último, agradeço aos meus colegas de psicologia e amigos, pela vossa amizade e por os momentos de confraternização.

A presença de cada uma destas pessoas foi muito importante para mim, sem elas, esta fase da minha vida não teria o mesmo significado.

Título- Adaptabilidade de Carreira e Auto-eficácia na Transição ao Trabalho: estudo longitudinal com estudantes finalistas do ensino profissional

## **RESUMO**

O impacto do contexto de trabalho no desenvolvimento vocacional tem vindo a ser estudado, há vários anos, no domínio da Psicologia Vocacional. Autores como Mark Savickas, Super e Vondracek, reconhecem-no como um fator importante para o desenvolvimento vocacional do indivíduo, sobretudo pelos desafios que o exercício de determinada atividade profissional pode vir a colocar. Neste contexto, a experiência de estágio pode ter um efeito significativo na adaptabilidade de carreira e em outros construtos a esta associados, sobretudo por se tratar de um construto que traduz a competência de cada um para lidar com os desafios, obstáculos e transições inerentes à aprendizagem em contexto real de trabalho.

A presente investigação, através de um estudo longitudinal com 119 alunos do ensino profissional, tem como objectivo avaliar os níveis de adaptabilidade ao longo do ano lectivo, bem como o impacto deste construto na auto-eficácia e na empregabilidade percebida, no final do ano letivo. Tem ainda como objectivo avaliar o impacto da qualidade da experiência de estágio nas diferenças eventualmente observadas nos níveis de adaptabilidade dos estudantes.

Os resultados obtidos vão ao encontro da literatura, destacando a estabilidade dos níveis de adaptabilidade ao longo do ano, reforçando ainda, o papel deste construto na qualidade de preditor do sentimento de competência na transição para o mundo do trabalho. As limitações do estudo e as futuras linhas de investigação serão também apresentadas.

**Palavras-chave:** Ensino Profissional; Adaptabilidade de carreira; Auto-eficácia na transição ao trabalho; Qualidade da experiência de estágio; Desenvolvimento vocacional.

Title -Adaptability and Career Self-Efficacy in the Transition to Work: longitudinal study with vocational education students

## **ABSTRACT**

The impact of work context in vocational development has been studied for several years in the field of Vocational Psychology. Authors such as Mark Savickas, and Super Vondraceck, recognize it as an important factor in the career development of the individual, especially the challenges that the exercise of a particular professional activity can come to the fore. In this context, the internship experience can have a significant effect on career adaptability and other associated contrutos this, especially because of a contruto that translates the power of each to deal with the challenges, obstacles and transitions inherent to learning in a real work environment.

This research, through a longitudinal study of 119 vocational students, aims to assess the levels of adaptability throughout the school year, as well as the impact of this construct in self-efficacy and perceived employability at the end of the school year . It also aims to evaluate the impact of the quality of the internship experience any observed differences in the levels of adaptability of students.

The results will obtained with the literature, highlighting the stability of levels of adaptability throughout the year, further reinforcing the role of this construct as a predictor of sense of competence in the transition to the working world. Study limitations and future research lines are also presented.

Keywords: Vocational Education, Career Adaptability, Self-efficacy in the transition to work; Quality Internship Experience; Vocational Development.

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
Parte I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1. Conceito, finalidade e qualidade da experiência de estágio.....	3
2. Experiências de estágio e adaptabilidade de carreira.....	5
2.1. Teoria da construção de carreira e o construto de adaptabilidade de carreira.....	5
2.2. Fatores contextuais e relacionais na adaptabilidade de carreira.....	6
2.3. Experiência de estágio e adaptabilidade de carreira.....	8
Parte II- ESTUDO EMPÍRICO.....	10
1. Enquadramento ao estudo empírico.....	10
2. Participantes.....	10
3. Medidas.....	12
3.1 Adaptabilidade de carreira.....	12
3.2 Qualidade de estágio.....	12
3.3 Auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho.....	13
3.4 Desenho do estudo e procedimentos de recolha e análise de dados.....	14
4. Apresentação dos resultados.....	14
5. Discussão de Resultados.....	22
CONCLUSÃO.....	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	26
ANEXOS.....	34

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Estatística descritiva das variáveis em estudo (médias e desvios-padrão) e ANOVAS com medidas repetidas.....	15
Tabela 2. Correlações entre as variáveis em estudo.....	17
Tabela 3. Correlações Bivariadas das variáveis em estudo .....	19
Tabela 4. Preditores da adaptabilidade e respectivas dimensões em T2 e T3.....	20
Tabela 5. Preditores da auto-eficácia na transição para o trabalho.....	21

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

Anexo 1- Questionário de dados sociodemográficos (1º e 2º momentos).....	35
Anexo 2- Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS) - Versão Portuguesa.....	40
Anexo 3- Escala de Auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho (AETT).....	42
Anexo 4- Inventário da Qualidade do Estágio (IQE).....	44

## INTRODUÇÃO

O efeito da globalização e dos avanços tecnológicos ocorridos nas duas últimas décadas, afetaram a organização do mundo do trabalho e a forma como cada indivíduo experiencia a vida profissional (Blustein, 2008, 2011). Também no domínio da educação e da formação profissional, os processos de globalização implicaram uma reorganização curricular da formação inicial, sendo atualmente mais orientada para as sucessivas, e por vezes inesperadas, transições que os alunos irão enfrentar ao longo da vida pessoal e profissional (Guichard & Huteau, 2002). É precisamente no âmbito dos mecanismos facilitadores da transição para o mundo do trabalho, que na maior parte dos países europeus temos vindo a assistir a uma generalização das práticas de formação em contexto de trabalho (e.g., estágios), no âmbito dos planos curriculares das vias profissionalizantes do ensino secundário (Leney & Green, 2005). Entre outros autores, Watts (1996) e Super (1957), defendem que as abordagens experienciais ao mundo do trabalho oferecem oportunidades únicas para o desenvolvimento vocacional. Contudo, o suporte empírico à ideia de que as experiências de trabalho afectam o desenvolvimento vocacional ainda não é suficientemente conclusivo (Creed & Patton, 2003).

Para além deste aspecto, de acordo com a literatura vocacional, de uma forma geral, os estudantes mais conscientes das suas escolhas, exploram com maior frequência as hipóteses profissionais existentes, envolvem-se ativamente em actividades de planeamento e gestão de carreira e respondem melhor aos desafios inerentes à transição da escola para o mundo do trabalho (e.g., Creed, Patton, & Prideaux, 2007; Skorikov, 2007; Super, Savickas, & Super, 1996). Neste contexto, o construto de adaptabilidade de carreira (Savickas, 1997, 2005) pode constituir uma importante ferramenta conceptual na análise dos efeitos das experiências de estágio no desenvolvimento vocacional dos alunos do ensino secundário – cursos profissionais.

A presente investigação teve como objetivo estudar a adaptabilidade de carreira e a Auto-eficácia em alunos estagiários do ensino profissional, ao longo do ano lectivo. Mais especificamente, através de um estudo longitudinal, com três medidas (T1, T2 e T3), analisámos o impacto da qualidade do estágio nas mudanças observadas nos níveis de adaptabilidade dos alunos em T2 e T3.

Para tal, a presente dissertação encontra-se organizada em várias secções: uma primeira parte dedicada à revisão da literatura, na qual se aborda o construto de adaptabilidade de carreira, para posteriormente analisar a relação do mesmo com a

qualidade das experiências de estágio; e uma segunda parte onde é apresentado o estudo empírico. Ainda na segunda parte desta dissertação, após a caracterização da amostra e a descrição dos procedimentos de recolha e análise de dados, temos um capítulo dedicado à apresentação e discussão dos resultados. Por fim, é apresentada uma síntese conclusiva, na qual procurámos evidenciar as implicações do estudo para a prática vocacional, bem como as suas principais limitações.

## **Parte I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1 – Conceito, finalidades e qualidade da experiência de estágio**

Aquando da experiência de estágio, os alunos têm oportunidade de entrar em contacto com as múltiplas facetas do domínio profissional em que se estão a formar, sendo que o contacto com a realidade do contexto de trabalho pode favorecer a integração dos diferentes conhecimentos técnico-profissionais adquiridos na formação em contexto escolar, a par com uma possível atualização da identidade vocacional. Trata-se de um período no qual ocorre um certo confronto entre as expectativas e imagens prévias relativas à área profissional com as vivências inerentes à prática, só possível no contexto real de trabalho. No entanto, o estágio continua a ser uma situação de trabalho muito particular, uma vez que o papel desempenhado não é o de trabalhador, mas sim o de estagiário (Silva, Coelho, & Teixeira, 2013; Watts, 1991).

Na maior parte dos casos, trata-se de uma actividade não remunerada, organizada pela escola de acordo com os objectivos definidos nos planos curriculares e nos referenciais de formação dos respetivos cursos, supervisionada por um profissional experiente. No âmbito desta definição, enquadra-se a formação em contexto de trabalho apresentada nos planos curriculares do ensino secundário de cariz profissionalizante, como é o caso dos cursos profissionais. De acordo com a literatura, são diversas as finalidades inerentes ao estágio (e.g., Watts, 1991). Do ponto de vista do comportamento vocacional, a experiência de estágio cria uma oportunidade importante para o teste da preferência vocacional (Super, 1957), a par do aperfeiçoamento técnico e de um aumento das oportunidades de emprego (Ryan, Toohey & Hughes, 1996). Outros autores, com investigação no contexto português, referem, ainda, o desenvolvimento do raciocínio prático e da capacidade de resolução de problemas por parte dos alunos (Alarcão, 1996; Caires & Almeida, 2000).

A qualidade das experiências de trabalho passou a ser encarada como um factor que importa assegurar, promover e avaliar (Griffiths & Guile, 2004), sobretudo se tivermos em consideração que alguns estudos empíricos demonstram o seu efeito diferenciador no comportamento e no desenvolvimento vocacional (Brooks, Cornelius, Greefield & Joseph, 1995; Gamboa, Paixão, & Jesus, 2013). Mortimer e Zimmer-Gembeck (2007), defendem mesmo que os benefícios do trabalho são potenciados quando os adolescentes vivem experiências de maior qualidade, no que se refere às oportunidades de aprendizagem e ao desenvolvimento de relações

interpessoais. No contexto de estágio, a qualidade pode ser avaliada através de aspetos mais específicos como a planificação, a organização e a avaliação, bem como através das actividades desenvolvidas, das oportunidades de aprendizagem oferecidas, e das relações sociais estabelecidas, nomeadamente no que diz respeito ao processo de supervisão (Gamboa, 2011). No âmbito do estudo sobre as dimensões presentes no trabalho dos adolescentes, Mortimer (2003), numa investigação com adolescentes norte americanos, estudou características dos contextos de trabalho como as recompensas intrínsecas (salário, satisfação com o salário e utilidade dada ao dinheiro), extrínsecas (utilização de competências, novas aprendizagens e compatibilidade entre escola e o trabalho), relações com os supervisores e colegas de trabalho, bem como os indutores de stress. Num outro estudo, a mesma autora e colaboradores verificaram que os desafios presentes no local de trabalho podem aumentar o interesse e as expectativas dos adolescentes, levando a uma maior valorização das recompensas que o trabalho lhes pode proporcionar (Mortimer et al., 2007). No que diz respeito ao trabalho remunerado durante o período de aulas, este parece estar associado à cristalização de decisões de carreira, à formação de identidade e formulação de objetivos (Mortimer, 2003). Além disso, o apoio dos supervisores parece aumentar a auto-eficácia nos domínios do trabalho, família e saúde (Cunnein, Martin & Mortimer, 2007). Num outro sentido, os indutores de stress no local de trabalho, como a sobrecarga de tarefas, o conflito de papéis, a exposição a condições de trabalho nocivos (calor, frio), e outras experiências negativas, podem conduzir a uma sintomatologia depressiva e a uma redução da autoestima e da auto-eficácia (Mortimer, Harley & Staff, 2002). Outras dimensões, como a avaliação da supervisão do estágio, a variedade de competências desenvolvidas, a autonomia experimentada, o feedback recebido (Mael, Morath & McLelland, 1997), os conflitos entre escola-trabalho (Barling, Rogers & Kelloway, 1995), a motivação, a oportunidade de desenvolver competências sociais (Stern, Stone, Hopkins, & McMillion, 1990), são algumas das dimensões estudadas em termos da qualidade das experiências de trabalho, tendo sido analisada a sua relação com o desenvolvimento pessoal e vocacional dos indivíduos. Em jeito de síntese, a revisão de Mortimer e colaboradores (2007) sublinha a ideia que os adolescentes consideram a experiência de trabalho com qualidade quando se sentem competentes no ambiente de trabalho, quando se promove o seu envolvimento psicológico e se valoriza os seus interesses, quando se envolvem em relações positivas e cooperativas com adultos e colegas de trabalho, e quando lhes são oferecidas experiências de trabalho gratificantes.

## **2 – Experiências de estágio e adaptabilidade de carreira**

### **2.1. Teoria da construção de carreira e o construto da adaptabilidade de carreira.**

Savickas (2002,2005) elaborou a Teoria da Construção de Carreira a partir da actualização e enriquecimento da Teoria do Desenvolvimento Vocacional de Super e colaboradores (1996), adaptando-a aos fenómenos da globalização, instabilidade e multiculturalidade. Integra também os contributos das perspectivas contextualistas, uma vez que procura explicar o desenvolvimento vocacional na interação que ocorre entre as características individuais e as diferentes tarefas vocacionais (normativas ou não) que os indivíduos terão de resolver ao longo da vida (Savickas, 2005). Esta teoria considera ainda o indivíduo como um agente do seu desenvolvimento de carreira (construtivismo pessoal), sendo por essa razão autor das suas escolhas e decisões, que expressa no autoconceito vocacional. Além disso, as influências interpessoais influenciam as interpretações dos sujeitos aos seus papéis de trabalho ao longo do desenvolvimento de carreira (construcionismo social). A teoria da construção de carreira apresenta três grandes segmentos da literatura vocacional, que passaremos a apresentar muito brevemente: diferencial, desenvolvimentista e psicodinâmica. A perspectiva diferencialista foca-se em *o quê*, mais precisamente no conteúdo dos tipos de personalidade vocacional e nas suas preferências. A perspectiva desenvolvimentista incide no *como*, especialmente no modo como os indivíduos lidam com as tarefas de desenvolvimento vocacional, no âmbito do processo de adaptação psicossocial. Por último, a componente psicodinâmica, o *porquê*, centra-se nos temas de vida e nas motivações que estão subjacentes à adaptação do sujeito ao trabalho. Estes três segmentos organizam-se sob três componentes-chave: a personalidade vocacional, adaptabilidade de carreira e os temas de vida. (Savickas, 2001,2005).

Em alternativa ao conceito de maturidade vocacional, Savickas (1997) propõe o construto adaptabilidade de carreira, o qual pode ser concebida recorrendo a algumas das dimensões de desenvolvimento já presentes na maturidade de carreira, nomeadamente nas facetas do planeamento, exploração e tomada de decisão (Savickas, 1997). A adaptabilidade diz assim respeito à qualidade de ser capaz de mudar, sem grande dificuldade, para se adaptar a circunstâncias novas ou a mudança, normativas ou não, que ocorrem ao longo da carreira (Savickas, 1997), sendo que este construto envolve as atitudes, competências e comportamentos vocacionais (Savickas, 2005).

Globalmente, são os indivíduos com maiores níveis de adaptabilidade que melhor antecipam acontecimentos de carreira e escolhas associadas aos mesmos, o que por sua vez conduz a uma melhor qualidade nos processos de exploração, tomada de decisão e planeamento de carreira, sobretudo através da mobilização de mecanismos de autorregulação (Savickas, 1997). Por outras palavras, a adaptabilidade de carreira é um construto psicossocial que denota os recursos do indivíduo para lidar com as tarefas atuais e previstas, e com as diferentes transições ocupacionais (Savickas, 1997). Mais recentemente, Savickas e Porfeli (2012) definem a adaptabilidade de carreira como um recurso a estratégias de autorregulação ou a capacidade do indivíduo para resolver o que é desconhecido, complexo ou os problemas classificados como questões de desenvolvimento vocacional, transições ocupacionais e traumas de trabalho. Na verdade, enquanto construto psicossocial, a adaptabilidade de carreira reside na interação ente o sujeito e o ambiente.

De acordo com a teoria construtivista de carreira, a auto-regulação relativamente a questões sociais e de desenvolvimento, as atitudes, as crenças e competências são agrupadas em quatro dimensões da adaptabilidade de carreira: Preocupação, Controlo, Curiosidades e Confiança (Savickas et al., 2012). Assim, a Preocupação (*concern*) diz respeito à orientação para o futuro, através de atitudes de planeamento e de optimismo, favorecendo a tomada de consciência relativamente às tarefas vocacionais e às transições ocupacionais que eventualmente irão surgir ao longo da vida. O Controlo (*control*) de carreira, por sua vez, é defenida como a decisão de carreira ou a capacidade de escolha. Já a dimensão Curiosidade (*curiosity*) agrega os comportamentos e atitudes de exploração e de pesquisa de informação, bem como autoconhecimento e a informação ocupacional, garantindo, dessa forma, o ajustamento do sujeito ao mundo do trabalho. Por último, a quarta dimensão é a Confiança (*Confidence*), a qual se reflete na resolução de problemas inerentes às atividades desenvolvidas diariamente, sendo neste caso fundamental o papel da auto-eficácia e da auto-estima (Savickas,2005).

## **2.2. Fatores contextuais / relacionais e adaptabilidade de carreira**

Foi sobretudo com os contributos das abordagens desenvolvimentista-contextualista (e.g., Vondracek, Lerner & Schulenberg, 1986; Vondracek & Porfeli, 2008), que se começou a ter em conta a influência dos contextos proximais (escola,

família, emprego) na explicação do desenvolvimento vocacional do adolescente. No âmbito dos estudos empíricos, são vários os autores que verificaram a influência das dimensões contextuais no desenvolvimento vocacional (e.g., Hirschi, 2009; Kenny & Bledsoe, 2005).

Neste domínio, o apoio da família, dos professores e amigos, são algumas das variáveis relevantes na predição do comportamento e do desenvolvimento vocacional (Kenny et al., 2005). O apoio emocional da família foi identificado como sendo relevante na antecipação barreiras educacionais e na promoção de expectativas para o sucesso, assegurando, dessa forma, a afirmação dos jovens nas suas escolhas de carreira (Garcia-Coll, Meyer, & Brillon, 1995; Kenny, Gallagher, Alvarez-Salvat, & Silsby, 2002). Destaca-se também o contributo dos professores na promoção de comportamentos e de atitudes favoráveis às escolhas vocacionais (Kracke, 2002). No que se refere ao papel dos pares, os resultados corroboram a ideia da importância dos colegas, sobretudo na adolescência, na promoção de comportamentos favoráveis ao desenvolvimento vocacional (e.g., Gamboa, Vieira, & Taveira, 2010; Kracke, 2002). Outro factor implícito no leque das influências contextuais na adaptabilidade de carreira é o contexto educativo, no seu sentido mais lato, sobretudo ao nível de opções curriculares e de organização da formação decorrentes das políticas educativas (Reitzle, Vondracek, & Silbereisen, 1998). Num estudo realizado em 2005, por Haeberlin, Imdorf e Kronig, com alunos imigrantes, estes apresentaram níveis mais baixos de adaptabilidade de carreira do que os estudantes não imigrantes, sendo que tiveram muito mais dificuldades em encontrar um local de estágio. Esses resultados estão associados ao baixo desempenho educacional de jovens imigrantes e às dificuldades na preparação da carreira, sendo que este aspecto poderia explicar, em parte, a dificuldade na transição entre a escola e o mundo do trabalho.

Segundo Ford e Smith (2007) existem quatro preditores motivacionais para a adaptabilidade de carreira, nos quais incluímos a disposição emocional positiva e as crenças do contexto social. As crenças sobre o contexto social são consideradas um preditor significativo, na qual engloba o apoio social e as relações positivas no desenvolvimento da carreira do adolescente (e.g., Kracke, 2002; Rogers, Creed, & Ian Glendon, 2008). Além disso, a disposição emocional positivo também contribui para a manifestação de características de personalidade adaptáveis, para o desenvolvimento de identidade e para a tomada de decisão de carreira (e.g., Crocetti, Rubini, Luyckx, & Meeus, 2008). Em suma, os resultados suportam a noção de que o desenvolvimento de

carreira na adolescência é afetada por uma complexa interação de fatores contextuais, relacionais, emocionais e cognitivas.

### **2.3. Experiência de estágio e adaptabilidade de carreira**

A integração e participação no ensino profissional facilita o contacto com experiência de estágio, ao contrário daquilo que é frequente nos alunos inseridos nas vias mais académicas ou de prosseguimento dos estudos. Aliás, segundo Gamboa (2011), os planos curriculares destas vias profissionalizantes, promovem, por via das experiências de trabalho, a tradução das competências adquiridas em contexto escolar às diferentes realidades profissionais.

Vieira, Caires e Coimbra (2011), num estudo com estudantes universitários, analisaram o papel do construto de auto-eficácia nos processos de transição para o mundo do trabalho. Os resultados encontrados sublinham os aspetos positivos do estágio em termos da confiança do estagiário face à sua capacidade para ser bem sucedido na realização das tarefas durante a procura de emprego, bem como no desempenho do papel de trabalhador e na adaptação ao contexto de trabalho. Para além destes resultados, o estágio traduziu-se numa maior determinação em termos dos objectivos profissionais, além de possibilitar um maior conhecimento de si próprio e do mercado laboral. Deste modo, o estágio pode ser considerado como uma experiência positiva para o desenvolvimento vocacional dos estudantes, o que vai ao encontro da literatura que se tem debruçado sobre este tema. Num outro trabalho (Caires et al., 2000), também com estudantes universitários, 70% dos alunos referiram mudanças positivas em termos de autoconceito geral e autoestima no decurso da experiência de estágio. Relativamente à autoeficácia profissional, 74% dos alunos consideraram-se mais autoeficazes na realização das tarefas profissionais.

No âmbito da experiência de estágio com alunos dos cursos tecnológicos e profissionais do ensino secundário (Gamboa et al., 2013), verificou-se resultados significativos no suporte e no *feedback* do supervisor, nas crenças e nos comportamentos de exploração. A qualidade da supervisão apresenta interacção significativa com a exploração do meio, exploração da informação e exploração sistemática e intencional. Estes resultados suportam as proposições de que o suporte social, a vinculação e o apoio emocional são facilitadores na exploração e, consequentemente, da tomada de decisão (e.g., Blustein, Prezioso, & Schultheiss, 1995;

Flum & Blustein, 2000). Ainda no mesmo estudo, o suporte e *feedback* dos colegas têm impacto nas mudanças observadas ao nível da exploração sistemática e intencional, favorecendo, desta forma, a adaptabilidade da carreira dos estudantes (Gamboa, 2011). No mesmo sentido foram as relações observadas entre as oportunidades de aprendizagem e as crenças e comportamentos de exploração vocacional (Gamboa, 2011; Gamboa et al., 2013).

Consequentemente, podemos então admitir que, no âmbito de uma experiência de estágio dirigida a alunos do ensino secundário, a promoção de oportunidades de aprendizagem, no âmbito de um contexto relacional seguro, pode traduzir-se em efeitos positivos no desenvolvimento psicológico e vocacional dos jovens, incluindo as diferentes dimensões da adaptabilidade de carreira (e.g., Creed, Fallon, & Hood, 2009; Koen, Klehe & Van Vianen, 2012; Savickas, 1997).

## **ESTUDO EMPÍRICO**

### **1. Enquadramento ao estudo empírico**

Nesta investigação, tendo em conta a revisão da literatura apresentada na primeira parte, esperávamos que entre T2 e T3, os níveis da adaptabilidade apresentassem diferenças significativas, uma vez que nesse período os alunos participaram num estágio curricular (H1). Tratando-se de um estudo longitudinal, e tendo em conta a literatura na área do desenvolvimento vocacional na adolescência, tínhamos a expectativa de que a adaptabilidade em T1 fosse um preditor significativo desse mesmo construto em T2 e T3 (H2), bem como da auto-eficácia em T3 (H3). Tínhamos também a expectativa de que a adaptabilidade apresentasse uma associação positiva com a auto-eficácia, em T3 (H4). Para além destes aspetos, esperávamos que a qualidade do estágio tivesse impacto nas mudanças observadas nos níveis de adaptabilidade (T2-T3) (H5). Por último, esperávamos que os alunos do sexo feminino, mais velhos e de nível socioeconómico mais elevado reportassem níveis mais elevados nas diferentes variáveis vocacionais incluídas no estudo (H6).

### **2. Participantes**

Os participantes envolvidos no nosso estudo frequentam o 2º e 3º ano dos cursos profissionais das escolas secundárias (N = 119) do distrito de Faro. No qual realizam estágio curricular com a duração entre as 140 e 240 horas, dos respectivos cursos do ano lectivo 2012/2013.

Do total dos participantes, 49 alunos são do sexo masculino (41.2%) e 70 alunos do sexo feminino (58.8%), com idades compreendidas entre os 16 e 24 anos, pontuando a média de idades de 18.53 anos. Quanto à trajectória escolar, 62.2% dos alunos referem pelo menos ter reprovado uma vez (48% uma vez, 34.7% duas vezes, 17.3%, três vezes).

A caracterização dos pais dos sujeitos é baseada em três indicadores: o Nível de Escolaridade dos Pais (NEP), a Categoria Profissional dos pais (CP) e o Nível Socioeconómico da Família (NSE). O nível de escolaridade dos pais encontra-se disposto em cinco categorias: 1) menos do que o 1º ciclo; 2) 1º ciclo; 3) 2º e/ou 3º ciclo; 4) ensino secundário; e 5) ensino superior.

Relativamente ao nível de escolaridade dos pais, verifica-se que existe uma maior percentagem no 2º e/ou 3º ciclo (pai = 35.4%; mãe = 40.9%), ainda de destacar o ensino secundário (pai = 23.9%; mãe = 25.2%), o 1º ciclo (pai = 27.4%; mãe = 16.5%) e os resultados mais baixos referem-se a menos do 1º ciclo (pai = 2.7%; mãe = 1.7%).

Quanto à classificação dos pais por categoria profissional recorreu-se à Escolha de Cartões Ocupacionais, ECO de Leitão (2000), organizando as categorias profissionais segundo 7 níveis: 1) operários de instalações, máquinas e trabalhadores da montagem; 2) trabalho de agricultura e pescas; 3) serviços e vendedores; 4) trabalho administrativo e similar; 5) técnicos e profissionais de nível intermédio; 6) profissões intelectuais e científicas e 7) superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas. Passando a analisar os resultados das categorias profissionais, verificamos que as categorias mais representativas foi o trabalho de agricultura e pescas (pai = 61.3% e mãe = 58.3%).

Consecutivamente, o nível socioeconómico foi organizado segundo a proposta de Simões (1994), que engloba três níveis (NSE elevado, NSE médio e NSE baixo), tendo em conta o nível de habilitações de cada um dos progenitores. Os resultados indicam que 12.6% estão no nível baixo, 68.5% estão no nível médio e por fim, 18.9% estão no nível elevado.

Em T1 temos uma amostra de 119 participantes, no qual responderam ao questionário sócio-demográfico durante as três primeiras semanas de janeiro. Este questionário tem como objetivo, caracterizar o aluno relativamente à escola, ao curso profissional que está a frequentar, idade, sexo, as habilitações literárias e profissão dos pais, trajetória escolar anterior e projectos escolares e profissionais. Em T2 temos uma amostra de 85 participantes, onde responderam aos questionários durante a segunda semana fevereiro e a primeira semana de maio de 2013. Neste momento (T2), também é aplicado um questionário sócio-demográfico, onde recolhe informação sobre as características do estágio, os projetos escolares e profissionais do aluno, o papel do estágio no futuro pessoal e profissional. Em T3, temos 66 participantes, pelo que, os dados foram recolhidos no mês de junho e julho, após a experiência de estágio dos alunos.

### 3. Medidas

#### 3.1 Adaptabilidade de carreira

A adaptabilidade de carreira foi avaliada com recurso à Career-Adaptabilities Scale, Portugal Form (CAAS), (Duarte, Soares, Fraga, Lima, Paredes, Agostinho & Djaló, 2012). A estrutura portuguesa é semelhante à estrutura apresentada nos estudos de outros países onde se tem vindo a validar esta escala, sendo que na versão nacional é acrescentado mais um item por cada uma das dimensões. Esta medida é assim composto por um total de 28 itens ( $\alpha = .90$ ), distribuídos por 4 dimensões, cada uma delas com 7 itens: Preocupação ( $\alpha = .76$ ), (ex. item 1- *Planear as coisas antes de começar*); Controlo ( $\alpha = .69$ ), (ex. item 8- *Manter sempre o ânimo*); Curiosidade ( $\alpha = .78$ ), (ex. item 15- *Explorar aquilo que me rodeia*); e Confiança ( $\alpha = .79$ ), (ex. item 22- *Realizar tarefas de forma eficiente*). A resposta a cada item é realizada numa escala de tipo Likert, de 1 a 5, onde 1 significa “muito pouco” e 5 significa “muito”. Cada resposta é dada de acordo com o que cada indivíduo considera ser capaz de realizar algo. A Análise Fatorial Confirmatória (CFA) da versão portuguesa da escala foi realizada com o programa LISREL 8.8, mostrando índices de ajustamento satisfatórios: RMSEA= 0.061, SRMR= 0.049 e CFI= 0.97. A escala norte-americana (Savickas & Porfeli, 2012) é composta por 28 itens, apresentando uma fiabilidade de .92, relativamente às dimensões: Preocupação ( $\alpha = .83$ ), Controlo ( $\alpha = .74$ ), Curiosidade ( $\alpha = .79$ ) e Confiança ( $\alpha = .85$ ). A Análise Fatorial Confirmatória (CFA) desta versão apresentou índices de RMSE=0.053 e SRMR=0.039. No presente estudo os valores de consistência interna foram próximos dos valores da validação para Portugal, uma vez que oscilam entre .75 e .85.

#### 3.2 Qualidade de estágio

A Qualidade de Estágio foi avaliada com recurso ao Inventário da Qualidade de Estágio (IQE), (Gamboa, 2011), o qual tem como objetivo avaliar as perceções dos alunos dos cursos Tecnológicos e Profissionais do ensino secundário, relativamente a algumas qualidades dos seus estágios curriculares. A escala é composta por nove dimensões, incluindo 40 itens no total, organizado em duas partes, a primeira avalia a qualidade do estágio em cinco dimensões psicossociais mais gerais: a) Autonomia ( $\alpha = .81$ ) (ex. item 26- *deram-me liberdade para decidir como fazer as coisas*) ; b) *Feedback dos Colegas* ( $\alpha = .83$ ) (ex. item 25- *recebi, dos meus colegas, indicações sobre o meu*

ritmo de trabalho ) ; c) Suporte Social ( $\alpha = .82$ ) (ex. item 3- *as pessoas com quem trabalhei foram simpáticas*); d) Variedade de tarefas ( $\alpha = .83$ ) (ex. tem 5- *tive oportunidade de usar diferentes competências*) e e) Oportunidades de aprendizagem ( $\alpha = .80$ ) (ex. item 28- *foi-me possível melhorar o meu desempenho*). A segunda parte refere-se à apreciação das qualidades do Supervisor de Estágio, f) Clareza das instruções do supervisor ( $\alpha = .79$ ) (ex. item 35- *o supervisor organizou comigo o plano de trabalho*); g) Treino proporcionado pelo supervisor ( $\alpha = .84$ ) (ex. item 37- *quando tive dúvidas o meu supervisor esclareceu-mas*); h) *Feedback* do supervisor ( $\alpha = .80$ ) (ex. item 22- *quando cometi erros o meu supervisor disse-me como corrigi-los*) e i) Suporte e encorajamento do supervisor ( $\alpha = .87$ ) (ex. item 1- *sempre que estive nervoso o meu supervisor procurou acalmar-me*). As respostas são dadas numa escala do tipo *Likert* com cinco pontos, na qual o 1 significa “discordo bastante” e o 5 corresponde a “concordo bastante”.

### **3.3 Auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho**

A auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho foi avaliada através da Escala de auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho (AETT) (Vieira & Coimbra, 2005). Constituída por 28 itens no total ( $\alpha = .96$ ), organiza-se em três subescalas: Auto-eficácia na adaptação ao trabalho (12 itens;  $\alpha = .94$ ), que retrata a confiança percebida na capacidade de adaptação ao mundo do trabalho; a subescala Auto-eficácia na regulação emocional (9 itens;  $\alpha = .94$ ), que avalia a confiança percebida na auto-regulação emocional no processo de procura de emprego e, por último, a subescala Auto-eficácia na procura de emprego (7 itens;  $\alpha = .84$ ), a qual reflete a confiança percebida no desempenho de comportamentos de procura de emprego. As respostas são dadas numa escala do tipo *Likert* de seis pontos, onde se indica o nível de confiança com recurso a uma escala de 1 (Nada confiante) a 6 (Totalmente confiante). O estudo de análise factorial confirmatória apresentou bons níveis de ajustamento para a solução em 3 fatores: CFI = .92, RMSEA = 0.06, e  $X^2 = 643.4721$ ,  $p < .001$  (Vieira et al., 2005).

### **3.4 Desenho do estudo e procedimentos de recolha e análise de dados**

Previamente à aplicação dos instrumentos, estabeleceu-se um conjunto de contactos com as diferentes escolas do distrito do Faro, com o objetivo de dar a conhecer os objectivos do estudo e os principais procedimentos de recolha de dados. Assim, por cada grupo turma, foi agendada uma hora para que, em contexto de sala de aula, se explicitasse os objectivos do estudo junto dos alunos, garantisse a confidencialidade das respostas e esclarecesse qualquer dúvida que viesse a surgir.

Quanto ao desenho do estudo, inscrito numa perspetiva longitudinal com três momentos de recolha de dados. O paradigma de investigação é considerado correlacional/ diferencial (Almeida & Freire, 2003), dado que as análises de dados efectuadas incidem no estudo das relações entre as variáveis (análise das associações e das diferenças). Para além disso, recorreu-se a uma estimação de coeficientes de determinação (geralmente representados por  $R^2$ ), ou seja, o cálculo da proporção da variabilidade de uma variável que é explicada pela variabilidade de uma outra (Maroco, 2003).

Por fim, foi utilizado o valor de referência .05 para estimar a significância dos testes estatísticos executados e as análises estatísticas dos dados foram efectuadas com recurso a um programa informático de gestão e análise de dados designado *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 21.

## **4. Apresentação dos Resultados**

Na tabela 1 podemos observar os valores médios e desvios-padrão das variáveis em estudo. No que diz respeito à adaptabilidade de carreira e respectivas dimensões, importa notar que, entre momentos, os valores médios não se alteram significativamente, sendo que este aspecto é reforçado pelos valores dos desvios-padrão, os quais são baixos e não apresentam grandes oscilações.

**Tabela 1**

Estatística descritiva das variáveis em estudo (médias e desvios-padrão) e ANOVAS com medidas repetidas.

	T1 (n=119)	T2 (n=85)	T3 (n=66)	
	<i>M/DP</i>	<i>M/DP</i>	<i>M/DP</i>	
Preocupação	3.82/0.46	3.92/0.63	3.86/0.44	$F = 1.489; p > .05$
Controlo	4.09/0.52	4.06/0.59	4.03/0.47	$F = 0.009; p > .05$
Curiosidade	3.79/0.53	3.78/0.58	3.87/0.82	$F = 1.861; p > .05$
Confiança	3.92/0.53	3.93/0.61	3.93/0.50	$F = 2.317; p > .05$
Adaptabilidade Total	3.91/0.42	3.92/0.50	3.93/0.40	$F = 1.466; p > .05$
Adaptação ao trabalho			4.23/0.74	
Regulação Emocional			4.52/0.87	
Procura de emprego			4.29/0.81	
Auto-eficácia Total			4.53/0.76	
Autonomia			4.01/0.71	
Feedback dos colegas			3.89/0.78	
Suporte social			4.26/0.70	
Variedade de tarefas			4.05/0.71	
Oportunidades de aprendizagem			3.98/0.73	
Clareza instruções			3.94/0.74	
Treino			4.06/0.86	
Feedback supervisor			3.89/0.82	
Suporte/Encorajamento			3.99/0.76	

De acordo com a Tabela 1, relativamente às dimensões da escala de adaptabilidade em T1, as médias variaram entre 3.79 (Curiosidade 1) e 4.09 (Controlo 1), com o desvio-padrão a oscilar entre 0.46 (Preocupação 1) e 0.52 (Controlo 1). A dimensão Adaptabilidade Total 1 apresenta a média de 3.91 e o desvio-padrão de 0.42. No que diz respeito a T2, as dimensões de adaptabilidade, variam entre 3.78 (Curiosidade 2) e 4.06 (Controlo 2), quanto aos valores do desvio-padrão, estes variam entre 0.58 (Curiosidade 2) e 0.63 (Preocupação 2). A dimensão Adaptabilidade Total 2 apresenta a média de 3.92 e o desvio-padrão de 0.50. Por último, em T3 as médias variam entre 3.86 (Preocupação 3) e 4.03 (Controlo 3), quanto ao desvio-padrão está entre 0.44 e 0.82. A dimensão Adaptabilidade Total 3 apresenta a média de 3.93 e o desvio-padrão de 0.40. Ainda quanto à escala adaptabilidade, esta apresenta valores estatisticamente significativos, assim como nas suas dimensões, excepto na dimensão Controlo ( $F = 0.009$ ;  $p > .05$ ).

Quanto à escala de auto-eficácia em T3, as médias variaram entre 4.23 (Adaptação ao trabalho) e 4.52 (Regulação Emocional), o desvio-padrão varia entre 0.74 (Adaptação ao trabalho) e 0.87 (Regulação Emocional). Relativamente à Auto-eficácia Total apresenta a média de 4.53 e o desvio-padrão de 0.76.

As dimensões do Inventário de Qualidade de Estágio, presente em T3, apresentam médias entre 3.89 (Feedback de colegas) e 4.26 (Suporte social), enquanto que o desvio-padrão variaram entre 0.70 (Suporte social) e 0.86 (Treino).

Na análise das correlações entre as variáveis sociodemográficas e as variáveis vocacionais em estudo, foram encontrados valores significativos entre a variável Sexo e Adapatabilidade1 (.25\*\*), Preocupação1 (.33\*\*) e Curiosidade1 (.19\*). No que se refere ao NSE, as correlações significativas foram observadas com as variáveis Adapatabilidade2 (.25\*\*) e Preocupação2 (.26\*\*). Relativamente à idade, esta variável não apresentou quaisquer correlações significativas com as variáveis vocacionais.

**Tabela 2**

Correlações entre as variáveis vocacionais em estudo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1.Preocupação1																				
2.Controlo1	.44**																			
3.Curiosidade1	.60**	.68**																		
4.Confiança1	.61**	.59**	.66**																	
5.Adapt.Total 1	.77**	.81**	.88**	.86**																
6.Preocupação2	.22*	.89	.28**	.22*	.24*															
7.Controlo2	.36**	.51**	.51**	.52**	.58**	.51**														
8.Curiosidade2	.33**	.46**	.56**	.47**	.55**	.52**	.63**													
9.Confiança2	.37**	.40**	.42**	.57**	.54**	.51**	.67**	.75**												
10.Adapt.Total 2	.37**	.41**	.51**	.53**	.56**	.76**	.83**	.86**	.87**											
11.Preocupação3	.14	.83	.23	.30*	.22	.19	.27*	.27*	.35**	.31*										
12.Controlo3	-.16	.14	.02	.14	.05	.04	.26*	.18	.21	.21	.56**									
13.Curiosidade3	-.04	.10	.19	.04	.07	.18	.14	.21	.22	.21	.25*	.16								
14.Confiança3	-.03	.18	.11	.25*	.14	.16	.34**	.23	.38**	.32*	.61**	.76**	.29*							
15.Adapt.Total 3	-.05	.12	.16	.21	.15	.21	.32*	.29*	.35**	.37**	.71**	.75**	.68**	.81**						
16. Adapt. trabalho	-.00	.08	.13	.10	.10	.36**	.31*	.32*	.38**	.43**	.31*	.45**	.18	.50**	.49**					
17. Reg. Emocional	.04	.20	.08	.23	.15	.23	.35*	.26*	.39**	.36**	.32**	.51**	.19	.59**	.49**	.80**				
18. Proc. de emprego	.09	.16	.19	.22	.19	.41**	.37**	.43**	.42**	.49**	.34**	.34**	.21	.49**	.45**	.72**	.77**			
19. Auto-eficá.Total 4	.06	.11	.11	.20	.16	.34*	.34*	.32*	.40**	.45**	.35**	.49**	.17	.56**	.53**	.93**	.93**	.87**		

Legenda:5. Adaptabilidade Total 1; 10.Adaptabilidade Total 2; 15.Adaptabilidade Total 3; 16. Adaptação ao trabalho; 17.Regulação Emocional; 18. Procura de Emprego; 19. Auto-eficácia Total 4. \* =  $p < .05$ ; \*\* =  $p < .01$

Pela análise da Tabela 2 podemos constatar que, de uma forma geral, as dimensões da adaptabilidade, em T1, correlacionam positiva e significativamente com as respectivas dimensões, em T2. Já no que se refere às correlações entre T1 e T3, a significância estatística foi observada entre Confiança1 e Preocupação3 (.30\*) e entre Confiança1 e Confiança3 (.25\*). Por sua vez, quando se explora as correlações entre T2 e T3, observamos associações significativas entre Controlo2 e Preocupação3 (.27\*), e entre Controlo2 e Confiança3 (.34\*\*) e Controlo 2 e Adaptabilidade Total3 (.32\*).

No que diz respeito, à Curiosidade2 esta correlaciona positivamente com as seguintes dimensões da adaptabilidade em T3: Preocupação3 (.27\*) e Adaptabilidade Total3 (.29\*). Quanto à dimensão Confiança2, esta correlaciona com Preocupação3 (.35\*\*), Confiança3 (.38\*\*) e Adaptabilidade Total3 (.35\*\*). Por último, a Adaptabilidade Total2 correlaciona positivamente com Preocupação3 (.31\*), com Confiança3 (.32\*) e com Adaptabilidade Total3 (.37\*\*).

Por último, não se observa correlações significativas entre as diferentes dimensões da adaptabilidade em T1 com a Auto-eficácia. Já em T2, as diferentes dimensões da adaptabilidade apresentam correlações positivas e significativas com auto-eficácia, sendo de destacar Adaptabilidade Total2 com a dimensão Procura de Emprego (.49\*\*) e Auto-eficácia Total (.45\*\*). As dimensões de adaptabilidade de carreira em T3, correlacionam positiva e significativamente com todas as dimensões da Auto-eficácia sendo excepção a dimensão Curiosidade3.

**Tabela 3**

Correlações entre as variáveis vocacionais (T3) e a qualidade do estágio

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1.Preocupação3																		
2.Controlo3	.56**																	
3.Curiosidade3	.25*	.16																
4.Confiança3	.61**	.76**	.29*															
5.Adapt.Total 3	.71**	.75**	.68**	.81**														
6.Adapt. trabalho	.31*	.45**	.18	.50**	.49**													
7.Reg. Emocional	.32**	.51**	.19	.59**	.49**	.80**												
8.Proc. de emprego	.34**	.34**	.21	.49**	.45**	.72**	.77**											
9.Auto-eficá.Total 4	.35**	.49**	.17	.56**	.53**	.93**	.93**	.87**										
10.Autonomia	.26*	.36**	.23	.42**	.41**	.49**	.44**	.47**	.52**									
11.Feedback dos colegas	.14	.22	.20	.27*	.25*	.36**	.21	.28*	.28*	.52**								
12.Suporte social	.24	.34**	.11	.29*	.26*	.37**	.33**	.32**	.36**	.75**	.56**							
13.Variedade de tarefas	.27*	.40**	.18	.44*	.39**	.23	.26*	.20	.26*	.66**	.53**	.52**						
14.Oportunidades de aprendizagem	.33*	.31*	.22	.40**	.36**	.22	.22	.28*	.24	.70**	.50**	.56**	.87**					
15.Clareza instruções	.24	.24*	.18	.23	.27*	.30*	.17	.26*	.26*	.79**	.58**	.67**	.62**	.65**				
16.Treino	.27*	.21	.15	.32**	.30*	.31*	.20	.34**	.30*	.75**	.53**	.69**	.54**	.60**	.79**			
17.Feedback supervisor	.24*	.27*	.18	.32**	.31*	.35**	.30*	.44**	.37**	.80**	.60**	.68**	.61**	.66**	.87**	.83**		
18.Suporte/Encorajamento	.29*	.24	.20	.32**	.33**	.39**	.29*	.43**	.40**	.84**	.56**	.68**	.57**	.64**	.84**	.88**	.89**	

Legenda: 5. Adaptabilidade Total 3; 6. Adaptação ao trabalho; 7. Regulação Emocional; 8. Procura de emprego; 9.Auto-eficácia Total 4.

Na Tabela 3, as correlações observadas entre a qualidade de estágio e as variáveis vocacionais de adaptabilidade e auto-eficácia são positivas e significativas. Neste âmbito, importa destacar os valores oscilarem entre .44\*, Variedade de Tarefas vs Confiança3 e de .25\*, entre Feedback dos colegas e Adaptabilidade total 3. Por outro lado, no que se refere às correlações observadas entre a qualidade do estágio e as medidas da auto-eficácia, os valores oscilaram entre .52\*\*, Autonomia vs Auto-eficácia total, e .26\*, entre Variedade de tarefas vs Regulação emocional e Variedade de tarefas vs Auto-eficácia total.

#### Tabela 4

Preditores da adaptabilidade e respetivas dimensões em T2 e T3

Preditores	Variável Dependente	$\Delta R^2$	Beta	<i>t</i>	<i>p</i>
Adaptabilidade 1	Adaptabilidade 3	8.7%	.294	2.145	.037
Confiança 1		13.5%	.373	2.002	.050
Adaptabilidade 2		14.7%	.393	2.813	.007
Adaptabilidade 1	Preocupação 3	9.3%	.316	2.295	.026
Confiança 1		18.2%	.406	2.206	.033
Confiança 1	Confiança 3	14.1%	.403	2.150	.037
Adaptabilidade 2		8.4%	.297	2.072	.044
Confiança 2		16.4%	.391	2.007	.050

Nota: valores apresentados, após bloco de controlo com as variáveis sociodemográficas.

Tendo em conta a Tabela 4, verificamos as variáveis predictoras ao longo do tempo, explicando a variância em T2 e T3. A variável Adaptabilidade 3 é explicada por 8.7% da Adaptabilidade 1 ( $\beta = .294, p < .05$ ), por 13.5% da Confiança 1 ( $\beta = .373, p < 0.05$ ) e por, 14.7% de Adaptabilidade 2 ( $\beta = .393, p < 0.05$ ). A variável dependente Preocupação 3 varia 9.3% por a Adaptabilidade 1 ( $\beta = .316, p < 0.05$ ) e 18.2% através da Confiança 1 ( $\beta = .406, p < 0.05$ ). A dimensão Confiança 3 apresenta uma variância de 14.1 % por a variável Confiança 1 ( $\beta = .403, p < 0.05$ ), 8.4% através de Adaptabilidade 2 ( $\beta = .297, p < 0.05$ ) e 16.4% da Confiança 2 ( $\beta = .391, p < 0.05$ ).

**Tabela 5**

Preditores da auto-eficácia na transição para o trabalho

Preditores	Variável Dependente	$\Delta R^2$	Beta	<i>t</i>	<i>p</i>
Confiança 1	Auto-eficácia	11.9%	.423	2.036	.048
Adaptabilidade 2		20.0%	.453	3.243	.002
Adaptabilidade 3		28.5%	.553	4.392	.001
Confiança 3		38.8%	.455	2.263	.029
Confiança 1	Regulação emocional	15.7%	.474	2.346	.024
Adaptabilidade 3		24.4%	.512	3.981	.001
Confiança 3		41.1%	.534	2.708	.009
Adaptabilidade 3	Adaptação ao trabalho	22.0%	.480	3.834	.001
Confiança 3		32.2%	.509	2.649	.011
Adaptabilidade 3	Procura de emprego	19.7%	.458	3.557	.001

Nota: valores apresentados, após bloco de controlo com as variáveis sociodemográficas.

Analisando a Tabela 5 sobre as variáveis predictoras das dimensões da Auto-eficácia, podemos referir que a dimensão Auto-eficácia Global, é explicada por 11.9% a partir da Confiança 1 ( $\beta = .423$ ,  $p < 0.05$ ), 20.0% da Adaptabilidade 2 ( $\beta = .453$ ,  $p < 0.05$ ), 28.5% da Adaptabilidade 3 ( $\beta = .553$ ,  $p < 0.05$ ), e por fim, 38.8% da Confiança 3 ( $\beta = .455$ ,  $p < 0.05$ ). A Regulação Emocional, varia 15.7% através da Confiança 1 ( $\beta = .474$ ,  $p < 0.05$ ), 24.4% por a Adaptabilidade 3 ( $\beta = .512$ ,  $p < 0.05$ ) e 41.1% da Confiança 3 ( $\beta = .534$ ,  $p < 0.05$ ). Quanto à Adaptação ao trabalho verifica-se 22.0% de variância por a Adaptabilidade 3 ( $\beta = .480$ ,  $p < 0.05$ ) e 32.2% a partir da Confiança 3 ( $\beta = .509$ ,  $p < 0.05$ ). A última dimensão da escala de Auto-eficácia referida em tabela, Procura de Emprego tem uma variância de 19.7% por a Adaptabilidade 3 ( $\beta = .458$ ,  $p < 0.05$ ).

## 5. Discussão dos Resultados

No que diz respeito aos valores médios da adaptabilidade, não se observaram diferenças significativas entre momentos. Este resultado parece estar de acordo com a natureza do constructo adaptabilidade (Savickas, 1997; 2002), uma vez que o mesmo se traduz nas competências ou estratégias gerais que os indivíduos utilizam para lidar com as tarefas e transições de carreira. Contudo, contrariamente à nossa expectativa (e.g., Barling et al., 1995; Silva, 2013; Watts, 1996), não se observaram diferenças significativas entre T2 e T3, período este que coincidiu com realização de um estágio curricular. Na verdade, no âmbito dos estudos empíricos por nós consultados, são vários os autores que verificaram a influência das dimensões contextuais no desenvolvimento vocacional (e.g., Hirschi, 2009; Kenny & Bledsoe, 2005; Gamboa et al., 2013). Uma das explicações para os resultados encontrados, pode situar-se no facto destes alunos fazerem, ao longo de todo o ciclo de formação (1º, 2º e 3º), várias actividades de aproximação ao contexto de trabalho. Desta forma, o impacto do estágio final ao nível do comportamento vocacional acaba por ser mais modesto.

Quando passamos à análise das associações entre as variáveis sociodemográficas e as variáveis vocacionais, os valores encontrados estão de acordo, de uma forma geral, com as relações descritas na literatura (e.g., Creed et al., 2009, Rogers et al., 2008). Por outras palavras, são as raparigas e os participantes de nível socioeconómico mais elevado que reportam maiores níveis de adaptabilidade e de confinça relativamente aos processos de transição para o trabalho. A literatura salienta a importância da idade, do género e o do nível sócio-económico como um preditores do desenvolvimento de carreira, levando a níveis mais elevados de exploração de carreira (e. g., Gamboa et al., 2013; Rogers et al., 2008).

De acordo com as intercorrelações existentes entre as variáveis vocacionais ao longo do tempo (Tabela 2), os valores sugerem que existe alguma estabilidade nos níveis de adaptabilidade. Através dos nossos resultados verificamos que o construto de adaptabilidade pode ser explicado através das suas dimensões, é visível as correlações significativas entre o construto e suas dimensões. A literatura existente já aponta neste mesmo sentido, vários autores (e.g., Creed et al., 2007; Hirshi, 2009) observaram correlações positivas e significativas entre as dimensões de adaptabilidade e a adaptabilidade Total. No primeiro momento (T1), verificamos que as dimensões Preocupação, Controlo, Curiosidade e Confiança são significativas nos níveis de

Adaptabilidade Total.

Em T2, verificamos este mesmo comportamento, as dimensões apresentam uma relação positiva entre elas e com Adaptabilidade Total 2 . Quanto ao momento T3, as correlações são positivas entre as dimensões da adaptabilidade e Adaptabilidade Total 3. Relativamente ao construto Auto-eficácia, também verificamos que as suas dimensões correlacionam-se positivamente entre elas e com Auto-eficácia Total. Neste mesmo momento, verificamos que a Adaptação ao trabalho, Regulação Emocional e Procura de emprego são preditoras das dimensões de adaptabilidade e Adaptabilidade total 3, excepto Curiosidade 3. O que explica que indivíduos com maiores níveis de adaptabilidade são mais auto-eficaz, as correlações positivas entre os construtos comprovam que estes elementos são importantes para o desenvolvimento vocacional do indivíduo, levando o indivíduo a reforçar as crenças e comportamentos de confiança (Taveira, 2000).

No que diz respeito às correlações entre Adaptabilidade e as dimensões de IQE, comprovamos as correlações positivas entre estes construtos, reforçando as relações já encontradas por outros autores, em que os contextos de estágio com maior qualidade, promovem uma maior adaptabilidade de carreira. No âmbito dos estudos empíricos a influência dos contextos mais próximos estão inerentes ao desenvolvimento vocacional (e.g., Vondracek et al., 1986; Vondracek et al., 2008). Entre a escala de Adaptabilidade e as dimensões do IQE, verificamos que todas as dimensões do IQE, correlacionam positivamente com Adaptabilidade Total 3, no entanto a Autonomia, o Suporte Social, a Variedade de tarefas, as Oportunidades de aprendizagem e o Feedback do supervisor são algumas das dimensões de IQE que apresentam correlações positivas com as dimensões de Adaptabilidade. Assim os indivíduos com uma maior autonomia, com maior suporte social, maior variedade de tarefas em contexto de estágio, mais oportunidades de aprendizagem e com maior feedback do supervisor apresentam níveis mais elevados de adaptabilidade de carreira. Comprovado por Gamboa, (2011); Kracke, (2002); Silva, (2013); estas variáveis tornam a experiência de estágio mais enriquecedora, destacando os contributos para o desenvolvimento psicológico e vocacional. No que se refere ao suporte social, damos-nos conta da relevância do papel e acompanhamento dos professores/ supervisores no desenvolvimento vocacional do adolescente e na facilitação da sua integração em processos de transição como é o caso do contexto de estágio (e.g., Creed et al., 2007; Kenny et al., 2005).

Relativamente às correlações entre a Auto-eficácia e a Inventário de Qualidade

de estágio, de forma geral verificamos relações significativas entre os construtos, o que suporta a ideia de que a qualidade de experiência de estágio está associada a uma maior Auto-eficácia.

Através das regressões hierárquicas verificamos quais as variáveis preditoras do construto de adaptabilidade e das suas dimensões. De forma geral, as dimensões nos diferentes momentos tem impacto sobre outras dimensões em momentos posteriores (Savickas, 1997). Relativamente a T1, verificamos que adaptabilidade global tem influencia sobre os níveis de adaptabilidade em T3, o que significa, que aspectos trabalhos anteriormente ao período de estágio tem impacto nos níveis de adaptabilidade experimentados em momentos posteriores do ciclo de formação, neste caso em particular aquando da realização do estágio (e.g., Savickas, 2005). Para além disto, a dimensão Confiança 1 e a Confiança 2 explicam em parte o comportamento da Confiança 3, o que seria de esperar segundo a literatura, no qual comportamentos de confiança levam posteriormente a melhores resultados de confiança no futuro.

Quanto à Auto-eficácia, verificamos que a Adaptabilidade de carreira é preditora deste construto nos vários momentos, actividades que promovem a adaptabilidade, conseqüentemente promovem a Auto-eficácia do indivíduo. A Auto-eficácia é influenciada principalmente por Confiança 1 e 3 e Adaptabilidade 2 e 3. Quanto à Regulação emocional, esta é verdadeiramente influenciada por a Confiança 1, Confiança 3 e Adaptabilidade 3. A Adaptação ao trabalho está inerente à Adaptabilidade 3 e Confiança 3. A Procura de emprego é explicada por a Adaptabilidade 3. Neste caso, a importância da confiança (adaptabilidade) nos níveis de confiança pode ser explicada por se tratar da dimensão da adaptabilidade que traduz o nível de competência percebida para a resolução das tarefas vocacionais (Savickas, 1997).

## **5. CONCLUSÃO**

Neste estudo longitudinal, com três momentos, tivemos como objetivo geral analisar a evolução dos níveis de adaptabilidade ao longo do ano lectivo e, ainda, medir o impacto da qualidade do estágio nas mudanças observadas na adaptabilidade entre T2 e T3. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, indicando o conceito e as finalidades da experiência de estágio e a sua relação com o construto de adaptabilidade de carreira. Ainda na primeira parte, descrevemos a teoria da construção de carreira de Mark Savickas, e o construto de adaptabilidade de carreira, por fim focamos nos

fatores contextuais e relacionais (e.g., Hirschi, 2009) associados com a adaptabilidade de carreira. Os temas abordados bem como as teorias mencionadas são relevantes para o conhecimento da transição para o mundo do trabalho, neste caso de jovens do ensino profissional.

A problemática deste estudo implicou a utilização de instrumentos como a CAAS, IQE e AETT, os quais estão adaptadas à população portuguesa e contribuem para investigações no âmbito do desenvolvimento vocacional. Ao longo do nosso estudos verificou-se que aspectos como a autonomia, suporte social e feedback do supervisor, variedade de tarefas e as oportunidades de aprendizagem são dimensões relevantes para uma maior qualidade da experiência de estágio, logo fomentam uma melhor adaptabilidade e maiores níveis de confiança.

Com este facto, podemos concluir que os intervenientes na possível concretização de estágio, tem um papel relevante na adaptabilidade e também no sentimento de confiança que os jovens apresentam durante este processo.

Será também importante, salientar a concretização de programas de intervenção no âmbito vocacional, de forma a focar em aspectos como exploração de carreira (e.g., Gamboa, 2011; Gamboa et al., 2013) e a adaptabilidade de carreira (e.g., Bluestein, 2001; Kenny et al., 2005; Silva, 2013), transição para o mundo do trabalho (Mortimer et al., 2007), relevantes para o desenvolvimento dos jovens.

Quanto às limitações do nosso trabalho (cujos resultados nem sempre foram ao encontro de estudos anteriores e das nossas hipóteses reformuladas), será relevante replicar esta investigação, abrangendo uma amostra com maior dimensão, levando a recolher dados junto de um maior número de escolas. A recolha de dados junto de uma amostra maior poderá possibilitar a realização de análises de forma a ajudar a investigar as mudanças registadas ao longo do tempo. Seria importante replicar este estudo longitudinal, ao longo dos três anos de ciclo do ensino Profissional (1º, 2º e 3º ano), de forma a acompanhar o desenvolvimento vocacional dos jovens e analisar as dimensões estudadas de forma mais detalhada ao longo do tempo.

Como síntese, a investigação nacional e internacional, consideram os temas adaptabilidade de carreira, exploração de carreira, tomada de decisão, como elementos importantes para futuros estudos, fomentam conhecimento e contributo para os contextos relevantes, de forma a promover intervenções vocacionais mais eficazes e benéficas para os jovens.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, L., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Barling, J., Rogers, K. A., & Kelloway, E. K. (1995). Some effects of teenagers part-time employment: The quantity and quality of work make the difference. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 143-154.
- Billett, S. (2004). Learning through work: workplace participatory practices. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (Eds.), *Workplace Learning in Context* (109-124). London: Routledge.
- Blustein, D. L. (2001). The interface of work and relationships: A critical knowledge base for 21st century psychology. *The Counseling Psychologist*, 29, 179-192.
- Blustein, D. L. (2008). The role of work in psychological health and well-being: a conceptual, historical, and public policy perspective. *American Psychologist*, 63(4), 228.
- Blustein, D. L. (2011). A relational theory of working. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 1-17.
- Blustein, D. L., Prezioso, M., & Schultheiss, D. (1995). Attachment theory and career development: current status and future directions. *The Counseling Psychologist*, 23(3), 416-432.
- Blustein, D. L., Schultheiss, D., & Flum, H. (2004). Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: A social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 423-440.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. I, Attachment* (2nd ed.). New York: Basic Books.
- Brooks, L., Cornelius, A., Greefield, E., & Joseph, R. (1995). The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 332-349.
- Brown, S. D., & Ryan-Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S. D. Brown

- & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed., pp. 740-766). New York: Wiley.
- Caires, S., & Almeida, L. (2000). Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. *Revista Portuguesa de Educação*, 13, 219-241.
- Campos, B. P. (1980). Orientação Vocacional numa Perspectiva de Intervenção no Desenvolvimento Psicológico. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIV, 195-230.
- Creed, P. A., & Patton, W. (2003). Predicting two components of career maturity in school based adolescents. *Journal of Career Development*, 29, 277-290.
- Creed, P., Patton, W., & Prideaux, L.-A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of Adolescence*, 30, 377-392.
- Crocetti, E., Rubini, M., Luyckx, K., & Meeus, W. (2008). Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: From three dimensions to five statuses. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 983-996.
- Cunnein, K. A., Martin, N., & Mortimer, J. T. (2007). *Adolescent work experience and Self- efficacy*. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwest Sociological Society, Chicago.
- Duarte, M. E., Soares, M. C., Fraga, S., Rafael, M., Lima, M. R., Paredes, I., Agostinho, R., Djaló, A. (2012). Career Adapt-Abilities Scale - Portugal Form: Psychometric Properties and Relationships to Employment Status. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 725-729.
- Faria, L. C. (2008). *A eficácia da consulta psicológica vocacional de jovens: Estudo do impacto de uma intervenção*. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade do Minho, Braga.
- Feller, R. (2003). Aligning school counseling, the changing workplace, and career development assumptions. *Professional School Counseling*, 6, 262-271.
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2002). The role of work-related skills and career role models in adolescent career maturity. *The Career Development Quarterly*, 51(1), 36-43.

- Flum, H. (2001). Relational dimensions in career development. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 1–16.
- Flum, H., & Blustein, D. L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 380–404.
- Ford, M. E., & Smith, P. R. (2007). Thriving with social purpose: An integrative approach to the development of optimal human functioning. *Educational Psychologist*, 42, 153–171.
- Gamboa, V., Vieira, L., & Taveira, A. (2010). Vinculação aos amigos e exploração vocacional: Um estudo com alunos do 9º ano de escolaridade. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 399-406.
- Gamboa, V. (2011). *O Impacto da Experiência de Estágio no Desenvolvimento Vocacional de Alunos dos Cursos Tecnológicos e Profissionais do Ensino Secundário*. Tese Doutoramento em Psicologia, especialidade de Psicologia da Educação. Universidade do Algarve, Faculdade de ciências Sociais e Humanas: Faro.
- Gamboa, V., Paixão, M. P., & Jesus, S. N. (2011). A eficácia de uma intervenção de carreira para a exploração vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12. (2), 153-164.
- Gamboa, V., Paixão, M. P., Jesus, S. N. (2013). Internship quality predicts career exploration of high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 83, 78-87.
- Garcia-Coll, C. J., Meyer, E. L., & Brillon, L. (1995). Ethnic and minority parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting, Volume 2: Biology and ecology of parenting* (pp. 189–209). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Griffiths, T., & Guile, D. (2004). *Learning through work experience for the knowledge economy*. Luxembourg: European Center for the Development of Vocational Training.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2002). *Psicologia da Orientação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gysbers, N. (1997). Involving counseling psychology in the school-to-work movement: An idea whose time has come. *The Counseling Psychologist*, 25(3), 413-427.

- Haeberlin, U., Imdorf, C., & Kronig, W. (2005). Verzernte Chancen auf dem Lehrstellenmarkt [Distorted opportunities on the labor market for trainees]. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51, 116–134. Hartung.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York, NY: Guilford Press.
- Hartung, P. J., & Taber, B. J. (2008). Career construction and subjective well-being. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 75.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction Andreas. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 145–155.
- Imaginário, L. & Campos B.P. (1987). Consulta Psicológica Vocacional em Contexto escolar. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 3, 107-113.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: the formation of the self and occupational concepts. In D. Super & R. Starishevsky & R. Matlin & J. P. Jordaan (Eds.), *Career Development: Self-concept theory*. New York: College Entrance Board.
- Josselson, R. (1992). *The space between us: Exploring the dimensions of human relationships*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kenny, M. E., & Bledsoe, M. (2005). Contributions of the relational context to career adaptability among urban adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 257-272.
- Kenny, M. E., Gallagher, L. A., Alvarez-Salvat, R., & Silsby, J. (2002). Sources of support and psychological distress among academically successful inner-city youth. *Adolescence*, 37, 161–182.
- Koen, J., Klehe, U. C., & Van Vianen, A.E. M. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*.
- Koen, J., Klehe, U. C., Van Vianen, A. E. M., Zikic, J., & Nauta, A. (2010). Job-search strategies and reemployment quality: The impact of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 126–139.
- Kracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence*, 25, 19–30.

- Leitão, L.M. (2000). *Escolhas de Cartões Ocupacionais (ECO). Avaliação dos Interesses Profissionais*. Lisboa: GEGOC.
- Leney, T., & Green, A. (2005). Achieving the Lisbon goal: the contribution of Vocational Education and Training. *European Journal of Education*, 40(3), 261-278.
- Mael, F. A., Morath, R.A., & McLelland, J.A. (1997). Dimensions of adolescent employment. *The Career Development Quarterly*, 45, 351-368.
- Maroco, J. (2003). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Mortimer, J. T. (2003). *Working and growing up in America*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mortimer, J., Harley, C., & Staff, J. (2002). The quality of work and youth mental health. *Work and Occupations*, 29, 166-197.
- Mortimer, J. T., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007) Paid work and career development in adolescence. In V.B. Skorikov & W. Patton (Eds.). *Career development in childhood and adolescence (255-275)*. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- Reitzle, M., Vondracek, F. W., & Silbereisen, R. K. (1998). Timing of school-to-work transitions: a developmental-contextual perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 22(1), 7-28.
- Rogers, M. E., Creed, P. A., & Ian Glendon, A. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 132-142.
- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations and relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14, 226-249.
- Ryan, G., Toohey, S., & Hughes, C. (1996). The purpose, value and structure of the practicum in the higher education: a literature review. *Higher Education*, 31, 355-377.

- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, lifespan theory. *Career Development Quarterly*, 45(3), 247–259.
- Savickas, M. L. (2001). A developmental perspective on vocational behavior: career, patterns, and themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 49-57.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of career of vocational behavior. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career Choice and Development* (49-205). San Francisco: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (pp. 42–70). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661–673.
- Silva, C. M. S. C. (2013). *O Impacto do Estágio na Exploração Vocacional e na Adaptabilidade de Carreira em Estudantes do Ensino Profissional*. Dissertação em Psicologia, especialidade de Psicologia da Educação. Universidade do Algarve, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais: Faro.
- 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.
- Simões, M. (1994). *Investigação no âmbito da Aferição Nacional ao Teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (MPCR)*. Tese de doutoramento não publicada, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Skorikov, V. (2007). Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 70,8–24.
- Spokane, A. R. (1991). *Career Intervention*. NJ: Prentice-Hall.
- Spokane, A. R., & Oliver, L. W. (1983). The outcomes of vocational intervention. *Handbook of vocational psychology*, 2, 99-136.

- Stern, D., Stone, J. R., Hopkins, C., & McMillion, M. (1990). Quality of students work experience and orientation toward work. *Youth & Society*, 22, 263-282.
- Super, D. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper & Brothers.
- Super, D. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown, Brooks, L. & Associates (Eds.), *Career Choice and development* (3rd ed., pp. 121- 178). San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- Taveira, M. D. C. (2000). Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens.
- 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., & 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* (p. 106). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Vondracek, F. W., Lerner, R., & Schulenberg, J. (1986). *Career Development: A Life - Span Developmental Approach*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vondracek, F. W., & Porfeli, E. J. (2008). Social contexts for career guidance throughout the world. Developmental-Contextual perspectives on career across the lifespan. In J. A. Athanassou & R. V. Esboreck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 209-225): Springer Science and Business Media.
- Watts, A. G. (1991). The Concept of Work Experience, In A. Miller & A. G. Watts & I. Jamieson (Eds.), *Rethinking Work Experience* (pp.16-38). London: Falmer.
- Watts, A. G. (1996). Experienced-based learning about work. In A. G. Watts & B. Law & J. Killeen & J. Kidd & R. Hawthorn (Eds.), *Rethinking Careers Education and Guidance: theory, policy and practice* (pp. 233-246). London: Routledge.
- Whiston, S. C., & Sexton, T. L. (1998). A review of school counseling outcome research: Implications for practice. *Journal of Counseling & Development*, 76, 412-426.

- Yousefi, Z., Abedi, M, Baghban, I., Eatemadi, O., & Abedi, A. (2011). Personal and Situational Variables, and Career Concerns: Predicting Career Adaptability in Young Adults. University of Isfahan (Iran). *The Spanish Journal of Psychology* , 14(1), 263-271.
- Zikic, J., & Klehe, U. (2006). Job loss as a blessing in disguise: The role of career exploration and career planning in predicting reemployment quality. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 391–409.

## **ANEXOS**

**Anexo 1- Questionário de dados sociodemográficos (1º e 2º momentos)**

QSD1° M		



### Caro Estudante

Sou aluna estagiária do curso de Psicologia da Educação da Universidade do Algarve e estou a desenvolver uma investigação sobre o impacto de uma intervenção vocacional na Adaptabilidade de Carreira de alunos estagiários do ensino profissional. Esta investigação irá abranger alunos de nível secundário (cursos profissionais e tecnológicos), que realizem estágios no âmbito dos seus cursos.

É neste sentido que solicitamos a tua colaboração para responderes a um conjunto de questionários, agora, aquando o início e no fim do estágio. Uma vez que se trata apenas de opiniões, lembro que não existem respostas certas ou erradas. Elas serão correctas sempre que traduzirem a tua opinião.

Grata pela tua disponibilidade

Patrícia Camacho  
 Universidade do Algarve  
[a35251@ualg.pt](mailto:a35251@ualg.pt)

**1. Dados de Identificação-** nesta parte do questionário gostaríamos de recolher informações sobre ti e o teu agregado familiar.

**P1** Escola: \_\_\_\_\_

**P2** Curso Profissional: \_\_\_\_\_

**P3** Idade: \_\_\_\_\_ anos

**P4** Sexo: (assinala com **X**) Masculino  Feminino

**P5** Profissão do Pai (quando desempregado ou falecido indicar a última profissão): \_\_\_\_\_

**P6** Profissão da Mãe (quando desempregada ou falecida indicar a última profissão): \_\_\_\_\_

**P7** Escolaridade dos pais: (assinala com **X**)

Nível de Habilitações	Pai	Mãe
Ensino Superior		
Ensino Secundário		
9º ano de escolaridade		
6º ano de escolaridade		
4º ano de escolaridade		
Sabe ler e escrever sem ter concluído o 4º ano		
Não sabe ler nem escrever		

Data de hoje: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Questionário de Caracterização

Este questionário pretende conhecer a tua trajectória escolar, os teus projetos escolares e profissionais e, ainda, a tua opinião acerca das actividades de preparação para o estágio. Para cada uma das questões são dadas indicações de como podes assinalar a tua resposta. As tuas respostas são muito importantes para a validade desta investigação. O tratamento das respostas é absolutamente confidencial e anónimo.

2. Trajectória Escolar- com esta parte do questionário gostaríamos de conhecer o teu percurso escolar até ao momento actual.

**P8** Já reprovaste? ( assinala com **x**)      Sim       Não

**P9** Se assinalaste sim, quantas vezes? Assinala com **x** : (se respondeste **não**, passa para a **P10**)

1 vez		2 vezes		3 vezes	
-------	--	---------	--	---------	--

3. Curso e Projectos Escolares e Profissionais- com esta parte do questionário gostaríamos de conhecer as razões porque escolheste o curso e quais os teus projetos escolares e profissionais.

**P10** Se tudo te fosse possível, que profissão gostarias de vir a ter?\_\_\_\_\_

**P11** Tendo em conta a realidade, que profissão pensas vir a ter?\_\_\_\_\_

**P12** Considera (imagina) que quando terminares o teu curso profissional (estágio incluído) vais procurar emprego. Indica, usando a escala, a probabilidade de vires a conseguir um emprego dentro da tua área de formação: (assinala com **x** sobre o ponto da recta)

1%.....10.....20.....30.....40.....50.....60.....70.....80.....90.....100%

[ nada provável]

[ muito provável]

QSD2ºM		



Caro Estudante

Como é do teu conhecimento, estou a desenvolver uma investigação sobre impacto de uma intervenção vocacional na Adaptabilidade de Carreira de alunos estagiários do ensino profissional. Agora que vais iniciar o teu estágio, solicito, mais uma vez, a tua colaboração. Lembro que os questionários que vais encontrar tratam apenas de opiniões, pelo que não existem respostas certas ou erradas.

Grata pela tua disponibilidade

Patrícia Camacho

Universidade do Algarve

[a35251@ualg.pt](mailto:a35251@ualg.pt)

Data de hoje: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

- |   |
|---|
| 1. Estágio- com esta parte do questionário gostaríamos de recolher alguma informação relativa às características do teu estágio |
|---|

**P1** Duração do Estágio \_\_\_\_\_ horas

**P2** No curso que estás a frequentar este estágio foi (assinala x)

1º		2º		3º	
----	--	----	--	----	--

**P3** O local de estágio que foi atribuído correspondeu aos teus interesses ( era o tipo de empresa ou instituição que fazia parte das tuas preferências) ? (assinala com um (O) em torno do número:

Nada	Muito Pouco	Moderadamente	Bastante	Muito
1	2	3	4	5

**P3** A escola pode ter a iniciativa de organizar um leque variado de actividades que tenham como principal finalidade **acompanhar os alunos durante o estágio**. Para cada actividade, assinala, com x, na coluna que corresponde melhor á tua situação.

Atividades	Sim	Não
1.Fui visitado pelo meu orientador da escola, no local de estágio, pelo menos 3 vezes		
2.Solicitaram-me o preenchimento de um diário de estágio ou de relatórios parcelares		
3.Recebi, por escrito ou oralmente, um comentário aos relatórios que fui entregando		
4.Participei em reuniões conjuntas com o orientador da escolar e o supervisor do local de estágio para balanço e planificação de actividades		
5. Participei em actividades ( reuniões), dinamizadas pelo orientador ou pelo psicólogo da escola, nas quais pude partilhar com os meus colegas de turma a minha experiência de estágio		
6. Tive oportunidade de partilhar com o meu orientador da escola as experiências que fui tendo no local de estágio (aspetos positivos, aspetos negativos, interesses, curiosidades)		
7. O meu orientador ajudou-me a relacionar o que aprendi na escola com o que foi exigido no local de estágio		

**P4** Indica, usando a escala de **0 a 20** valores, a classificação que:

1.Pensas que vai ser atribuída no final do estágio	valores
2. Julgas que seria a mais justa	valores

**2. Projectos escolares e profissionais-** com esta parte do questionário gostaríamos de conhecer quais os teus projectos escolares e profissionais

**P5** Se tudo te fosse possível, que profissão gostarias de vir a ter?\_\_\_\_\_

**P6** Tendo em conta a realidade, que profissão pensas vir a ter?\_\_\_\_\_

**P7** Considera ( imagina) que quando terminares o teu curso vais procurar emprego.

Indica, usando a escala, a probabilidade de vires a conseguir um emprego dentro da tua área de formação: ( assinala com X sobre o ponto da recta)

1%.....10.....20.....30.....40.....50.....60.....70.....80.....90.....100%

[ nada provável]

[ muito provável]

**Anexo 2- Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS) - Versão Portuguesa**

## Escala sobre adaptabilidade

### Instruções

Pessoas diferentes utilizam recursos diferentes para construir as suas carreiras/ vidas. Ninguém é bom em tudo; cada um procura dar o melhor de si. Por favor leia cada afirmação e depois, para indicar a sua resposta, utilize a seguinte escala:

Muito pouco	Pouco	Razoavelmente	Bastante	Muito
1	2	3	4	5

Considero que sou capaz de...

1. Planear as coisas importantes antes de começar	1	2	3	4	5
2. Pensar como vai ser o meu futuro	1	2	3	4	5
3. Compreender que as escolhas de hoje influenciam o meu futuro	1	2	3	4	5
4. Preparar-me para o futuro	1	2	3	4	5
5. Tomar consciência das escolhas de carreira que tenho de fazer	1	2	3	4	5
6. Planear como alcançar os meus objectivos	1	2	3	4	5
7. Estar preocupado(a) com a minha carreira	1	2	3	4	5
8. Manter sempre o ânimo	1	2	3	4	5
9. Tomar decisões por mim próprio(a)	1	2	3	4	5
10. Assumir a responsabilidade pelos meus actos	1	2	3	4	5
11. Defender as minhas convicções	1	2	3	4	5
12. Contar comigo próprio (a)	1	2	3	4	5
13. Fazer o que é melhor para mim	1	2	3	4	5
14. Arranjar forças para continuar	1	2	3	4	5
15. Explorar aquilo que me rodeia	1	2	3	4	5
16. Procurar oportunidades para me desenvolver como pessoa	1	2	3	4	5
17. Explorar alternativas antes de fazer uma escolha	1	2	3	4	5
18. Estar atento(a) às diferentes maneiras de fazer as coisas	1	2	3	4	5
19. Analisar de forma aprofundada questões que me dizem respeito	1	2	3	4	5
20. Procurar informação sobre as escolhas que tenho de fazer	1	2	3	4	5
21. Ser curioso(a) sobre novas oportunidades	1	2	3	4	5
22. Realizar tarefas de forma eficiente	1	2	3	4	5
23. Ser consciencioso(a) e fazer as coisas bem	1	2	3	4	5
24. Desenvolver novas competências	1	2	3	4	5
25. Dar sempre o meu melhor	1	2	3	4	5
26. Ultrapassar obstáculos	1	2	3	4	5
27. Resolver problemas	1	2	3	4	5
28. Enfrentar desafios	1	2	3	4	5

**Anexo 3- Escala de Auto-eficácia relativamente à transição para o mundo do trabalho (AETT)**



## **Anexo 4- Inventário da Qualidade do Estágio (IQE)**

I . Q . E .

Inventário Qualidades do Estágio

Pensa no estágio que realizaste e assinala, utilizando a escala que se segue, em que medida concordas com as afirmações a seguir apresentadas (assinala com um círculo (O) em torno do número) :

Discordo Bastante	Discordo	Nem concordo/ Nem discordo	Concordo	Concordo Bastante
1	2	3	4	5

O (no) meu estágio ...

1. sempre que estive nervoso o meu supervisor procurou acalmar-me	1	2	3	4	5
2. por indicação do supervisor, soube sempre o que tinha para fazer	1	2	3	4	5
3. as pessoas com quem trabalhei foram muito simpáticas	1	2	3	4	5
4. sempre que iniciava uma nova actividade era-me explicado, pelo supervisor, como se fazia	1	2	3	4	5
5. tive oportunidade de usar diferentes competências	1	2	3	4	5
6. o meu supervisor foi-me dando informações para que soubesse como estava a desempenhar o meu trabalho	1	2	3	4	5
7. pude tomar decisões de grande responsabilidade acerca do modo como organizar o meu trabalho	1	2	3	4	5
8. o meu supervisor esteve sempre presente para me apoiar quando foi necessário	1	2	3	4	5
9. envolveu a realização de uma grande diversidade de tarefas	1	2	3	4	5
10. o supervisor deu-me indicações muito claras sobre as diferentes actividades a desenvolver	1	2	3	4	5
11. tive várias oportunidades de aprender coisas relevantes (importantes)	1	2	3	4	5
12. antes de iniciar uma nova tarefa o supervisor exemplificava como se fazia	1	2	3	4	5
13. durante o estágio as actividades foram desafiantes	1	2	3	4	5
14. o meu supervisor, dava-me, frequentemente indicações sobre a qualidade do meu trabalho	1	2	3	4	5
15. sempre que precisei de ajuda tive realmente com quem contar	1	2	3	4	5

Discordo Bastante	Discordo	Nem concordo/ Nem discordo	Concordo	Concordo Bastante
1	2	3	4	5

O (no) meu estágio ....

16. o supervisor incentivou-me frequentemente na realização do meu trabalho	1	2	3	4	5
17. recebi, dos meus colegas, informação útil para que soubesse como estava a desempenhar o meu trabalho	1	2	3	4	5
18. o supervisor pôs-me sempre à vontade para colocar qualquer questão	1	2	3	4	5
19. estive envolvido na realização de várias coisas diferentes	1	2	3	4	5
20. o meu supervisor indicou-me, atempadamente, o que tinha para fazer	1	2	3	4	5
21. permitiu-me desenvolver bastante as minhas competências	1	2	3	4	5
22. quando cometi erros, o meu supervisor disse-me como corrigi-los	1	2	3	4	5
23. quando desempenhava uma tarefa pela primeira vez tinha o supervisor para me ajudar	1	2	3	4	5
24. as pessoas com quem trabalhei mostraram interesse e preocupação para comigo	1	2	3	4	5
25. recebi, dos meus colegas, indicações sobre o meu ritmo de trabalho	1	2	3	4	5
26. deram-me liberdade para decidir como fazer as coisas	1	2	3	4	5
27. os meus colegas deram-me informação sobre a qualidade do meu trabalho	1	2	3	4	5
28. foi-me possível melhorar o meu desempenho	1	2	3	4	5
29. recebi, do supervisor, indicações sobre o meu ritmo de trabalho	1	2	3	4	5
30. tive oportunidade de aplicar na prática o que aprendi na escola	1	2	3	4	5
31. tive oportunidade de desenvolver boas relações de amizade	1	2	3	4	5
32. sempre que surgiram dificuldades, o meu supervisor procurou ajudar-me	1	2	3	4	5
33. os meus colegas deram-me pistas para melhorar o meu trabalho	1	2	3	4	5
34. tive oportunidades de usar a minha iniciativa	1	2	3	4	5
35. o supervisor organizou comigo o plano de trabalho	1	2	3	4	5
36. tive oportunidade de lidar com uma grande diversidade de situações	1	2	3	4	5
37. sempre que tive dúvidas o meu supervisor esclareceu-mas	1	2	3	4	5
38. o supervisor deu-me conselhos muito úteis para a realização do estágio	1	2	3	4	5
39. tive várias oportunidades para decidir como organizar o meu trabalho	1	2	3	4	5
40. o supervisor mostrou muito interesse pelas minhas opiniões e ideias	1	2	3	4	5