

**Sara Ribeiro**

**Interesses, Adaptabilidade na Carreira e Bem-Estar Psicológico:  
Estudo na Transição do Ensino Superior para o Mercado de Trabalho**



**Sara Ribeiro**

**Interesses, Adaptabilidade na Carreira e Bem-Estar Psicológico:  
Estudo na Transição do Ensino Superior para o Mercado de Trabalho**

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação

**Trabalho efetuado sob orientação de**

Professor Doutor Luís Sérgio Vieira



2021

*Copyright* em nome de Sara Ribeiro

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Interesses, Adaptabilidade na Carreira e Bem-Estar Psicológico:  
Estudo na Transição do Ensino Superior para o Mercado de Trabalho

Declaração de autoria do trabalho

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

Assinatura:

---

(Sara Ribeiro)

## Agradecimentos

A primeira pessoa a quem quero agradecer e a quem quero dedicar esta dissertação, é a minha mãe. Quero agradecer-lhe por tudo o que sempre fez por mim e pela minha irmã, por nos apoiar em tudo e por estar sempre presente. Ela é uma autêntica guerreira e sem dúvidas um exemplo a seguir.

Em seguida, não posso deixar de agradecer à segunda pessoa que mais me apoia e que me atura como ninguém, obrigada Raquel.

Obrigada aos meus avós maternos que são um exemplo de resiliência e amor para todos.

Obrigada Liliana por também estares sempre presente e nunca deixares ninguém desanimar.

Quero também agradecer por tudo à minha tia (do coração) Isabel.

Obrigada também a todos os meus amigos, em especial à Adriana, à Catarina, à Rita, ao António, ao Rodrigo e ao João.

Obrigada ao Rui por me ter apoiado e aturado nas etapas mais importantes.

Obrigada à Doutora Aida Rita, por todos os ensinamentos, por todos os conselhos e disponibilidade.

Obrigada à Doutora Cármen por todo o apoio.

Gostaria ainda de deixar um agradecimento especial à Micaela Estreia por toda a ajuda, apoio e por todas as nossas conversas.

E por fim, gostaria de deixar um grande agradecimento ao meu orientador de dissertação, Professor Doutor Luís Sérgio Vieira, pela disponibilidade, paciência e por toda aprendizagem que me proporcionou ao longo do meu percurso académico.

Quero por fim deixar um agradecimento a todos aqueles, que apesar dos dissabores e dificuldades de 2020 e 2021, me deram força e nunca me deixaram desistir de lutar pelos meus sonhos e objetivos.

Muito obrigada a todos!!

## Resumo

O ciclo de vida de cada pessoa é recheado de inúmeras transições de variada natureza e de distinta relevância no seu desenvolvimento. Uma das transições com maior impacto na vida adulta, consiste na transição do ensino superior para o mercado de trabalho. De entre os diversos fatores que a literatura refere seleccionámos, para o nosso estudo, os interesses vocacionais, o bem-estar psicológico e a adaptabilidade de carreira. Os interesses vocacionais expressam o nível de atração da pessoa por distintos domínios profissionais e, a sua congruência com a área de formação, as necessidades e os valores da pessoa, tende a refletir a consistência com os objetivos de vida e, por consequência, favorável aos processos de adaptabilidade de carreira e de bem-estar psicológico.

Desta forma, o objetivo principal deste estudo é contribuir para o conhecimento do papel da adaptabilidade, do bem-estar psicológico e dos interesses vocacionais na transição do ensino superior para o mercado de trabalho. Em específico, avaliar em que medida os interesses vocacionais e o bem-estar psicológico contribuem para a adaptabilidade de carreira. Neste âmbito, pretende-se, ainda, avaliar o impacto de uma intervenção vocacional alicerçada na promoção da adaptabilidade. Deste modo, esta investigação recorre a um desenho metodológico *quasi*-experimental, utilizando procedimentos de estatística descritiva e inferencial que possibilite a análise das relações entre os construtos em estudo e da sua variância de resultados, em função da idade, do género, do grau académico, do estatuto do estudante e do nível de congruência dos interesses vocacionais.

Para a recolha de dados foi aplicado um questionário sociodemográfico e uma bateria constituída pelo Inventário de Interesses Vocacionais – Versão reduzida (IIV-r), as Escalas de Bem-Estar Psicológico (EBEP) e a Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS – Portugal).

A análise de resultados sugere, no global, poucas diferenças significativas nas variáveis estudadas em função nos fatores considerados; relações de associação relevantes entre bem-estar psicológico e adaptabilidade da carreira; e um contributo intervenção no incremento da adaptabilidade da carreira. São discutidas as limitações do estudo, assinaladas algumas sugestões para futuras investigações e para a prática psicológica no domínio da intervenção de carreira.

**Palavras-chave:** adaptabilidade, bem-estar psicológico, interesses vocacionais, transição, ensino superior, mercado de trabalho.

## **Abstract**

Each person's life cycle is filled with numerous transitions of varying nature and of different relevance in their development. One of the transitions with the greatest impact on adult life is the transition from higher education to the labor market. Among the various factors mentioned in the literature, we have selected, for our study, vocational interests, psychological well-being and career adaptability. Vocational interests express the person's level of attraction for different professional domains and, their congruence with the training area, the person's needs and values, tends to reflect consistency with life goals and, consequently, favorable to career adaptability and psychological well-being processes.

Thus, the main objective of this study is to contribute to the knowledge of the role of adaptability, psychological well-being, and vocational interests in the transition from higher education to the job market. In particular, assess the extent to which vocational interests and psychological well-being contribute to career adaptability. In this context, it is also intended to assess the impact of a vocational intervention based on promoting adaptability. Therefore, this investigation uses a quasi-experimental methodological design, using descriptive and inferential statistical procedures that enable the analysis of the relationships between the constructs under study and their variance of results, according to age, gender, academic degree, the status of the student and the level of congruence of vocational interests.

For data collection, a sociodemographic questionnaire and a battery consisting of the Inventory of Vocational Interests - Short Version (IIV-r), the Psychological Well-Being Scales (EBEP) and the Career Adaptability Scale (CAAS - Portugal) were applied.

The analysis of results suggests, overall, few significant differences in the variables studied as a function of the factors considered; relevant association relationships between psychological well-being and career adaptability; and an intervention contribution to increase career adaptability. The limitations of the study are discussed, with some suggestions for future investigations and psychological practice in the field of career intervention.

**Keywords:** adaptability, psychological well-being, vocational interests, transition, higher education, labor market.

## Índice

Declaração .....	II
Agradecimentos .....	III
Resumo .....	IV
Abstract .....	VI
<b>Índice</b> .....	<b>VII</b>
<b>Índice de Tabelas</b> .....	<b>IX</b>
<b>Índice de Figuras</b> .....	<b>X</b>
<b>Índice de Anexos</b> .....	<b>XI</b>
Glossário de Siglas .....	XII
<b>Parte I – Parte Teórica</b>	
Introdução.....	2
<b>Capítulo 1 – Descrição dos Construtos</b>	
1.1 – A adaptabilidade e construção de carreira .....	5
1.2 – Interesses Vocacionais .....	10
1.3 – Bem estar psicológico .....	14
1.4 – Transição ensino superior .....	16
<b>Parte II – Investigação Empírica</b>	
<b>Capítulo 2 – Síntese conceptual e programa de intervenção</b>	
2.1 Problemática e objetivos do estudo.....	20
2.2. Apresentação do programa.....	20
2.2.1 – Âmbito do programa .....	20
2.2.2. – Objetivos do programa.....	21
2.2.3. – Estrutura do programa.....	21
2.2.4. – Destinatários.....	22
2.2.5. – Metodologia de implementação do programa de intervenção.....	23
<b>Capítulo 3 – Método</b>	
3.1 Participantes .....	24
3.2 Instrumentos .....	24
3.2.1. Questionário Sociodemográfico .....	24
3.2.2. <i>Career Adapt-Abilities Scale</i> – Portugal .....	24
3.2.3. Escala de Bem Estar Psicológico .....	25

3.2.4. Inventário de Interesses Vocacionais – Versão reduzida .....	27
3.3. Procedimentos de recolha e análise de dados .....	28
<b>Capítulo 4</b> - Apresentação e análise dos resultados .....	30
<b>Capítulo 5</b> - Discussão de resultados .....	47
Conclusão .....	51
Referências bibliográficas .....	52
Anexos .....	63

## Índice de Tabelas

Tabela 3.1. – Fiabilidade (Alfa de <i>Cronbach</i> ) da <i>Career Adap-Abilities Scale</i> .....	25
Tabela 3.2. – Fiabilidade (Alfa de <i>Cronbach</i> ) da Escala de Bem-Estar Psicológico.....	26
Tabela 3.3. – Fiabilidade (Alfa de <i>Cronbach</i> ) do Inventário de Interesses Vocacionais.....	27
Tabela 4.1. – Estatística Descritiva (Média, Desvio-Padrão, Mínimo, Máximo).....	31
Tabela 4.2. – Correlações entre variáveis em estudo.....	35
Tabela 4.3. – Teste de hipóteses com Nível de Congruência como variável dependente.....	36
Tabela 4.4. – Teste de hipóteses com Grau Académico como variável dependente.....	37
Tabela 4.5. – Teste de hipóteses com Género como variável dependente.....	38
Tabela 4.6. – Teste de hipóteses com Grupo Etário como variável dependente.....	39
Tabela 4.7. – Teste de hipóteses com Situação Profissional como variável dependente.....	40
Tabela 4.8. – Síntese de Resultados da Equação de regressão com Preocupação T2 como Variável Dependente .....	42
Tabela 4.9. – Síntese de Resultados da Equação de regressão com Controlo T2 como Variável Dependente.....	43
Tabela 4.10. – Síntese de Resultados da Equação de regressão com Curiosidade T2 como Variável Dependente.....	44
Tabela 4.11. – Síntese de Resultados da Equação de regressão com Confiança T2 como Variável Dependente.....	46

## Índice de Figuras

Figura 1 – Interesses RIASEC.....	12
-----------------------------------	----

## Índice de anexos

Anexo 1 – Síntese Curso de Adaptabilidade de Carreira.....	64
Anexo 2 – Consentimento informado.....	66
Anexo 3 – Questionário sociodemográfico.....	68
Anexo 4 – <i>Career Adapt-Abilities Scale</i> – Portugal.....	72
Anexo 5 – Escala de Bem-Estar Psicológico.....	73
Anexo 6 - Inventário de Interesses Vocacionais – Versão Reduzida.....	74

## Glossário de Siglas

<b>Glossário de Siglas</b>	<b>Designação</b>
UALG	Universidade do Algarve
FCHS	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
BEP	Bem-estar Psicológico
EBEP	Escala de Bem-estar Psicológico
IIV	Inventário de Interesses Vocacionais
IIV-r	Inventário de Interesses Vocacionais versão reduzida
CAAS	<i>Career Adapt-Abilities Scale</i> – Portugal/Escala de Adaptabilidade de Carreira
TCC	Teoria do Construto de Carreira
T1	Primeiro momento da investigação
T2	Segundo momento da investigação
R	Realista
I	Investigador
A	Artístico
S	Social
E	Empreendedor
C	Convencional
Preo.	Preocupação
Cont.	Controlo
Curi.	Curiosidade
Conf.	Confiança
RP	Relações Positivas
AU	Autonomia
SV	Sentido de Vida
AP	Aceitação Pessoal
DA	Domínio do Ambiente
CP	Crescimento Pessoal

## Parte I – Enquadramento Teórico

## Introdução

A presente investigação, no âmbito do mestrado em Psicologia de Educação, tem como principal finalidade contribuir para uma melhor compreensão do papel da adaptabilidade de carreira, do bem-estar psicológico e dos interesses vocacionais na transição do ensino superior para o mercado de trabalho. Da revisão de literatura, consultada para este estudo, podemos inferir que é consensual a importância do estudo destas variáveis no processo evolutivo e transitório do indivíduo, aquando da sua passagem do ensino superior para o mercado de trabalho (e.g., Gamboa et al. 2011; Taveira & Almeida, 2019).

No decorrer das últimas décadas tem sido possível observar uma diversificação nos candidatos que pretendem ingressar o ensino superior. Para os que efetivamente acabam por ingressar, essa entrada no ensino superior, é geralmente acompanhada por várias mudanças associadas às alterações no desenvolvimento do indivíduo (Almeida et al., 2012). Estas alterações podem ser resultantes do fim da adolescência e início da fase de desenvolvimento adulta, ocorrendo quando o indivíduo passa a ser um jovem adulto, neste sentido é fundamental que estas alterações sejam ultrapassadas de modo a que o indivíduo se adapte da melhor maneira possível e de forma a reduzir o efeito das consequências negativas que daí podem advir. A avaliação que os indivíduos fazem da sua vida e da própria felicidade pode ser influenciada e determinada pela forma como estes se sentem integrados e adaptados à instituição em que se estão inscritos, sendo possível observar que a sua satisfação com a vida tende a aumentar com a idade e com a progressão académica (Imaginario & Vieira, 2011).

A transição do ensino superior para o mundo de trabalho, numa perspetiva psicológica, enquadra-se na área do desenvolvimento vocacional, ou seja, no foco da construção da relação do indivíduo com a sua formação e com o trabalho, ao longo da vida. Neste sentido, esta transição pode ser considerada como uma experiência desafiante, e até difícil, sendo que o indivíduo deve possuir um conjunto de competências técnicas e científicas, *soft skills*, com as quais deve ser capaz de combinar, ainda, aptidões específicas da sua área de conhecimentos, que aumentem o desempenho e proporcionem várias oportunidades profissionais, conduzindo, também, a que o indivíduo se destaque positivamente na sua área de atuação (Vieira, 2012). Na literatura é possível observar um consenso no que se refere à formação e desenvolvimento dos indivíduos no decorrer desta transição, havendo ainda uma opinião, também consensual, quanto à perspetiva temporal deste processo, considerando que tem início durante o percurso

académico e que se alarga para além da obtenção de uma atividade remunerada, após a conclusão de um curso superior (Soares et al., 2015).

De forma a melhor compreender o comportamento humano é necessário considerar o contexto no qual o indivíduo se desenvolve. É a partir da relação do sujeito com o seu contexto histórico-social, que cada pessoa atribui significado a si próprio e que constrói a sua própria forma de atribuir significados ao mundo que o rodeia (Fernandes & Zanelli, 2006). Por exemplo, existe uma tendência para sujeitos oriundos de meios sociais e económicos mais favorecidos percecionarem um maior conjunto de oportunidades no mercado de trabalho, quando comparados com indivíduos provenientes de meios socioeconómicos menos favorecidos (Castro, 2013). Assim, tendo em consideração alguns fatores contextuais do desenvolvimento de carreira, é óbvia a importância da exploração vocacional, podendo esta ser influenciada, entre outros fatores, pela família e amigos (fatores proximais), mas, podendo ainda, ser alvo da influência das consequências económicas, organizacionais, políticas e socioculturais (fatores distais) (Vondracek & Porfeli, 2008).

Mais do que nunca tem havido um crescente interesse pelo sucesso académico, no ensino universitário e politécnico, o que tem vindo a resultar em múltiplas investigações com o objetivo de identificar os principais fatores que podem levar ao sucesso (Parker et al., 2004). A existência de um sistema de adaptação eficiente, surge como um fator importante na persistência e no sucesso dos estudantes ao longo das suas vivências académicas, estabelecendo ainda determinadas normas de desenvolvimento de acordo com os próprios estudantes, ao longo de sua etapa universitária (Almeida, 1998).

As instituições de ensino superior devem disponibilizar oportunidades de desenvolvimento de diversas competências transversais, que reflitam a necessidade de conseguirem diversificar e inovar as práticas pedagógicas e educativas. Estas deverão, inclusive, assumir um papel no serviço do desenvolvimento de competências específicas, que permita a resolução de diferentes tarefas com o objetivo de possibilitar a realização de projetos pessoais e profissionais. A universidade deverá proporcionar a diferenciação de um conjunto de características e competências que por ação dos próprios diplomados, seja devidamente apropriada, rumo a um futuro profissional de sucesso. São diversas as instituições que atualmente investem num currículo inclusivo no que se refere às questões de empregabilidade, desenvolvendo planos que permitam desenvolver este potencial nos estudantes (Dias, 2015).

Os estudantes que se encontrem a concluir o ensino superior costumam demonstrar algumas preocupações relativas ao seu futuro profissional, podendo expressá-las de diferentes formas. Alguns temem a transição para o mercado de trabalho, podendo criar muitas barreiras ao seu desempenho profissional, e acabando por desenvolver uma postura de passividade. Outros aproveitam as oportunidades advindas das aprendizagens académicas para explorarem o universo vocacional da sua futura profissão, mas também para se conhecerem melhor (Bardagi et al., 2006). Estes jovens devem ser capazes de desenvolver competências que permitam demonstrar o seu valor e potencial, ambicionando determinadas oportunidades profissionais, em resultado do seu investimento ao longo do seu percurso académico. Em simultâneo deve-se permitir uma exploração consistente das oportunidades profissionais disponíveis. Sendo também importante, aliar aos conhecimentos científicos e técnicos, um conjunto de atitudes, características e aptidões que permitam o exercício de diferentes funções em determinado contexto profissional e nas várias situações associadas (Bardagi et al., 2006).

No que diz respeito à transição da universidade para o mercado de trabalho, é também relevante apontar que, com a aquisição do diploma, o adulto perde o estatuto de estudante e o apoio por parte do estabelecimento do ensino superior e substitui a necessidade da perda da influência da família, pela necessidade de construir uma identidade própria, na busca do seu status de trabalhador e do apoio de uma organização (Seco et al., 2009). Desta mudança podem resultar sentimentos de impotência, de insegurança e de desestruturação do seu projeto de vida, influenciados pela baixa oferta de emprego. Posto isto, tem vindo a ser visível uma tendência para a adoção de diferentes percursos e novas estratégias, tais como: a opção de um novo curso universitário (por exemplo, pós graduação ou até de um mestrado), o atraso ou demora na constituição de nova família, a aceitação de um emprego de menor remuneração (mas que possibilite a aquisição da experiência profissional, podendo considerar um estágio profissional), a ocupação de um emprego numa área diferente da sua formação ou a procura de trabalho em diferentes cidades ou até países (Araújo & Sarriera, 2004). É fundamental tentar perceber e compreender as expectativas dos estudantes do ensino superior na transição para o mercado de trabalho, assim como analisar as representações de mercado de trabalho, verificar os comportamentos de procura ativa de emprego e ainda de compreender as variáveis preditoras do comportamento de uma procura ativa de emprego (Dias, 2015).

## Capítulo I – Descrição dos Construtos

### 1. Adaptabilidade e Construção de carreira

Antes de avançar na temática da adaptabilidade de carreira, é fundamental compreender a conceção de carreira. Assim sendo, o conceito de carreira surgiu no início do século XX, relacionado com o crescimento industrial, tendo como objetivo selecionar os trabalhadores com as características/aptidões necessárias para determinada atividade (Fiorini, 2016). No início do século seguinte (século XXI), com o crescimento e desenvolvimento tecnológico, esta conceção de carreira, contribuiu para a imprevisibilidade e insegurança do mercado de trabalho. As abordagens relacionadas com a orientação vocacional acompanharam essas mudanças e ajustaram-se de forma a adaptarem-se aos novos desafios do mundo profissional (Fiorini, 2016). O modelo *Life Designing*, ou seja, a perspetiva da Construção da Vida, representa atualmente um paradigma no que se refere ao desenvolvimento de carreira, amparando ainda o caráter contextual, dinâmico, processual e descritivo do conceito de carreira (Fiorini, 2016; Savickas et al., 2009).

No sentido de perceber o processo de transição é fundamental compreender os ingredientes e o modo como atuam na construção de carreira. Estes têm vindo a ser estudados há décadas, sendo que uma das teorias que melhor explica este fenómeno é a Teoria da Construção de Carreira, apresentada por Savickas (2002, 2005), em que este procurou, de certa forma, reconstruir a Teoria de Desenvolvimento Vocacional de Donald Super (Super, 1957, 1990, citado por Taveira, 2011). Donald Super (1957, 1981, 1985, 1990, citado por Fiorini, 2016), constatou que a escolha de uma profissão não se limita somente a um único momento da vida do indivíduo, tratando-se de um processo contínuo, ou seja, é algo que se desenvolve ao longo de toda a vida, desde a infância até à velhice. Defendendo, desta forma, que o desenvolvimento vocacional ocorre em simultâneo com as diferentes etapas do desenvolvimento, definindo, assim: (a) Crescimento: do nascimento até os 13-14 anos, ocorre quando a criança passa pelo processo de socialização (criação de laços significativos com as outras pessoas, como os seus pais, professores, colegas e demais familiares); (b) Exploração: dos 15 anos até os 24 anos, acontece durante a adolescência e início da fase adulta, é o momento da exploração de si próprio e do mundo do trabalho; (c) Estabelecimento: dos 24 anos até os 44

anos; indivíduo demonstra preocupar-se com as suas decisões, procurando escolhas profissionais mais sólidas, tendo em consideração o seu futuro, e assim, desenvolve-se na sua carreira e estabiliza-se no mercado do trabalho; (d) Manutenção: dos 44 anos até os 64 anos, nesta etapa, o indivíduo foca-se em manter o sucesso adquirido até então e já possui o autoconceito vocacional estabelecido, mas sem que isso se resuma à estagnação. e por fim, (e) Descompromisso: depois dos 64 anos, caracterizando-se pela desaceleração no desenvolvimento da carreira, o que coincide com a reforma. Assim, graças ao contributo de Super, o desenvolvimento de carreira passou a ser compreendido como um processo que acontece durante todo o ciclo e espaço de vida do indivíduo (Fiorini, 2016).

Desta forma, e dando prosseguimento ao estudo do desenvolvimento vocacional, Savickas é considerado como um dos investigadores mais relevante na literatura a este respeito, por ter dado continuidade aos estudos de Super (Fiorini, 2016). Savickas enquadrou e concebeu a adaptabilidade na sua proposta construtivista para os estudos da carreira (Savickas, 1997). Ambas têm como principal objetivo explicar o processo das escolhas vocacionais e a forma como o indivíduo se adapta ao mundo profissional (Patton & McMahon, 2006). Assim no que se refere ao desenvolvimento vocacional é importante ter em conta um construto fundamental, a adaptabilidade de carreira, sobretudo nas fases iniciais de desenvolvimento humano, ou seja, na infância e adolescência. Este construto surge como uma resposta às necessidades de crescimento do indivíduo e às mudanças no mundo do trabalho, sendo esta a capacidade que um indivíduo possui para se autorregular, perante problemas resultantes de tarefas do desenvolvimento vocacional ou até mesmo associadas às transições na carreira (Savickas, 2012). Desta forma, tendo em consideração os estádios de desenvolvimento de Super (1942, 1949), pode-se associar a transição do ensino superior para o mercado de trabalho, a um processo que ocorre, mais frequentemente, no período equivalente à mudança do estágio de exploração para o de estabelecimento, visto ser nesta etapa que indivíduo começa a preocupar-se com as suas decisões, optando por escolhas profissionais mais sólidas, mas tendo em consideração o seu futuro, procurando ainda desenvolver a sua carreira e estabilizar-se no mercado do trabalho.

Os autores Winefield e Tiggemann (1990), nos estudos que realizaram, referem-se à *school to work transition* (transição escola-trabalho) como ao período em que os indivíduos saem de ambientes educacionais para entrarem nas atividades de trabalho. A maioria dos estudos, relativos à inserção dos jovens no mundo do trabalho mostram que o período de

conclusão do ensino superior resulta em sentimentos de esperança, mas em contrapartida leva a sentimentos de preocupação em relação às possíveis dificuldades na inserção no mercado de trabalho (Blustein, 1999; Bardagi et al, 2006; Teixeira, 2002). Assim, esta etapa é caracterizada como sendo uma fase de dúvidas e de tristeza pelo fim desta etapa, mas também de alegria pela conquista de terminar a licenciatura (Teixeira & Gomes, 2004). Desta forma, as questões de escolha profissional tornam-se mais relevantes, levando a que o indivíduo adote determinadas posturas com as quais pode não se sentir preparado para assumir (Kalakoski & Nurmi, 1998). Contudo, alguns alunos têm noção de que não possuem as competências necessárias para enfrentar esta transição para o mercado de trabalho (Bardagi et al., 2006; Melo-Silva & Reis, 1997), motivo pelo qual acreditam ser positivo poderem beneficiar de intervenções de aconselhamento de carreira, com o objetivo destas os auxiliarem na formulação de projetos profissionais e na aquisição de estratégias na procura de emprego (Bardagi et al., 2006). Havendo ainda outros indivíduos que se mostram otimistas em relação ao seu futuro profissional, mesmo sem possuírem qualquer preparação vocacional estruturada para a entrada no mercado de trabalho. Assim, alguns estudantes possuem apenas vagas noções sobre o que podem vir a fazer depois da conclusão dessa etapa, não apresentando uma clareza quanto aos seus interesses e projetos de vida (Teixeira & Gomes, 2004).

Independentemente das características físicas, psicológicas, sociais e culturais, de cada indivíduo, as transições são inevitáveis ao longo de toda a vida, podendo ocorrer com alguma frequência. Desta forma, é possível afirmar que estes acontecimentos podem ser muitas vezes acompanhados por vários desafios, que podem resultar em aspetos positivos e/ou negativos (Nogueira, 2017). Desta forma, a promoção da adaptabilidade de carreira torna-se um fator importante, sobretudo este constructo corresponder à prontidão para enfrentar as tarefas de preparação e de desempenho dos papéis associados ao desempenho de um determinado trabalho, mas também à necessidade de ajustamento, quando se deparam com mudanças no trabalho ou inclusive nas condições de trabalho (Savickas, 1997).

A adaptabilidade de carreira, como já referido, é um constructo psicológico, que diz respeito, às competências pessoais dos indivíduos para conseguirem gerir as suas carreiras em relação ao cenário de constantes mudanças e incertezas que definem o mundo do trabalho atual. Enquanto alguns indivíduos mostram serem capazes de lidar com as estas incertezas, outros apresentam dificuldades, sobretudo para responder à procura de autonomia, ao comportamento exploratório, à tomada de decisão e ao planeamento profissional (Lassance, 2005). A

adaptabilidade de carreira pode assim ser definida, como a prontidão do indivíduo para lidar com as tarefas previsíveis de preparação e participação no papel do trabalho, mas que também pelos ajustamentos imprevisíveis resultantes das mudanças no trabalho e ainda às próprias condições de trabalho (Savickas, 1997). Mais recentemente Savickas (2005), apontou uma possível nova definição, em que a adaptabilidade passou a ser considerada como um construto psicossocial que realça a facilidade e o conjunto de meios disponíveis de um indivíduo para lidar com tarefas desenvolvimentistas habituais, com as transições profissionais e ainda com os traumas pessoais, referindo-se brevemente, aos processos de coping pelos quais o indivíduo recorre à sua comunidade e também como este constrói a sua carreira. Para explicar melhor este construto Savickas (2005, 2013) indica um conjunto de estratégias relativas à adaptabilidade de carreira, sendo caracterizado através de um modelo estrutural de três níveis. No primeiro nível, situam-se as quatro dimensões da adaptabilidade, sendo elas: (a) a preocupação, (b) o controlo, (c) a curiosidade e (d) a confiança. No segundo nível, situam-se três características comuns a cada uma das dimensões do nível anterior, que são as atitudes, as crenças e as competências. Por fim, no terceiro nível, o mais concreto, situam-se os comportamentos vocacionais, que se referem às respostas que levam ao desenvolvimento e construção da carreira do indivíduo (Savickas, 2005, 2013).

A dimensão referente à preocupação é considerada a mais importante, esta reflete uma orientação da carreira para o futuro, na medida em que o indivíduo sente que é importante preparar o seu futuro, desenvolvendo competências de organização e tendo em conta as experiências do passado, as do presente e o futuro (Savickas, 2005, 2013). A preocupação diz ainda respeito à atitude positiva do indivíduo em relação ao planeamento e à crença na continuidade (Savickas, 2005), independentemente de estar ou não empregado (Vieira, 2014).

A dimensão controlo, constitui-se com a segunda dimensão mais relevante, esta representa a crença e sensação de que o indivíduo é responsável pela construção da sua própria carreira (Vieira, 2014). As atitudes e crenças adotadas no momento da decisão de carreira podem levar os indivíduos a envolverem-se em tarefas desenvolvimentistas, atividades de procura ativa de emprego. Mesmo quando estes podem estar perante alguma limitação no que se refere às opções de carreira, a possibilidade de decisão pode resultar num aumento do significado pessoal, sendo que a tomada de decisão pode ter uma tendência para aumentar quanto mais informado o indivíduo estiver sobre as alternativas de carreira disponíveis e se

também for capaz de projetar os possíveis resultados resultantes de cada escolha (Savickas, 2005).

A curiosidade traduz uma postura investigativa, que leva o indivíduo a explorar o ambiente de forma a que possa aprender mais sobre si próprio e relativamente cada situação, resultando assim na possibilidade de obtenção de uma base de conhecimento que poderá auxiliá-lo a tomar decisões mais adequadas e realistas. Esta curiosidade para além de ser voltada para o próprio indivíduo, é igualmente direcionada para o ambiente que o rodeia, tendo como objetivo um ajustamento adequado entre a pessoa e o ambiente (Savickas, 2005).

Por fim, a confiança caracteriza-se pelas crenças e sentimentos de autoeficácia relativamente à sua capacidade para resolver um problema ou desempenhar com sucesso uma determinada ação necessária para executar as escolhas de carreira mais adequadas (Savickas, 2005, 2013) e ainda para alcançar com sucesso os seus objetivos de carreira (Hirschi, 2009; Savickas, 2005).

Estas competências ou dimensões, têm uma influência no comportamento adaptativo do indivíduo. Nos últimos anos vários autores têm vindo, na literatura, demonstrar a importância os efeitos positivos que a capacidade de adaptação exerce na carreira dos indivíduos (Savickas, 2005). É através do modelo de aconselhamento de carreira que se tem vindo a evidenciar a relevância da Teoria de Construção de Carreira (TCC; Savickas, 1989, 2011a). Embora neste modelo a abordagem do aconselhamento tenha como principal foco o indivíduo enquanto autor, é ainda possível que se encontram igualmente incluídos tanto os elementos que direcionam o indivíduo enquanto o agente na escolha de papéis de trabalho, como os elementos que o direcionam enquanto elemento ativo na sua preparação para a adaptação às transições que terá de enfrentar. Desta forma, é importante compreender que a reorganização social do trabalho, levou à formulação de um novo paradigma para a teoria da carreira: a construção do self no seu projeto de vida, ou seja, no designado *life-design* (Savickas et al., 2009).

De acordo com os estudos realizados, os autores concluíram que a intervenção de carreira assume assim, um papel crucial na preparação do indivíduo para a forma como irá proceder à construção da sua vida de trabalho. Não se limitando unicamente a orientá-lo na procura por um emprego mais adequado, mas sendo também importante para a adaptabilidade no processo de transição (Savickas et al., 2009). Em Portugal, vários autores têm vindo a elaborar inúmeras investigações nos últimos anos, a fim de aprofundarem o estudo da eficácia

das intervenções vocacionais, sendo consensual a importância da realização de intervenções que fomentem o desenvolvimento vocacional dos estudantes. Desta maneira, tem vindo a ser comprovado o efeito positivo destas intervenções, no aumento e desenvolvimento das competências vocacionais, tais como a exploração vocacional, a tomada de decisão e ainda da adaptabilidade de carreira (Cordeiro et al., 2017).

A escolha da profissão de um indivíduo sobre a profissão a seguir, deve ser feita a partir de uma reflexão ponderada, por parte de cada um, tendo em conta o que se conhece sobre si próprio e sabendo quais são os seus pontos fortes, pontos fracos, aquilo em que se é bom e competente. Mas tendo também em consideração quais são as ambições e os desejos para o futuro. Desta forma, deve procurar saber quais são as áreas que mais despertam a sua atenção e curiosidade ou com as quais se tem mais facilidades e sente mais à vontade. Mesmo os estudantes que já definiram qual a profissão que querem seguir, devem de avaliar as suas decisões sempre que encontram algum tipo de indecisão sobre o futuro, tendo sempre em conta os seus interesses vocacionais, pois é muito comum o abandono escolar durante a licenciatura (Lamas, 2017).

## 2. Interesses Vocacionais

Savickas (1999) define interesse, como um sentido de traço, ou seja, uma tendência relativa à disposição de resposta consistente, persistente e estável que aumenta a prontidão para prestar atenção e agir a estímulos ambientais, definindo ainda o estado de estar interessado, como a posição do indivíduo relativamente a um interesse específico. De acordo o modelo Sócio-cognitivo de Lent, Brown e Hackett (1994), é bastante provável que as pessoas desenvolvam interesses consistentes sobretudo em atividades nas quais se percecionam como eficazes e capazes mas, ainda nas quais podem antecipar resultados positivos. Os interesses produzem intenções ou objetivos que tendem a uma maior exposição à atividade, o que faz aumentar a probabilidade de o sujeito vir a escolher e a praticar tarefas nessa área (Lent et al., 1994). Os interesses podem ser caracterizados através das atividades executadas, pelos objetos ou acontecimentos que se revestem de valor instrumental em relação à satisfação de uma necessidade, estes enquanto meios para a aquisição de um objetivo, resultam do dinamismo do motivo subjacente (Abreu, 1986). Assim é possível descrever os interesses como um conceito com forte presença na psicologia vocacional que se traduz em esforços pontuais para a sua definição e teorização. Este conceito tem sido fortemente estudado através várias investigações, tendentes à identificação de dimensões básicas de interesses, em algumas investigações, a

realização de uma avaliação à posteriori pode ser relevante (Ottati, 2009; Taveira & Silva, 2008).

Tendo como ponto de partida o modelo RIASEC de Holland (1997, citado por Vieira, 2007), este possui quatro pressupostos fundamentais na nossa cultura, a maior parte das pessoas podem ser classificadas num dos seguintes tipos de personalidade, como se pode observar na Figura 1: realista, investigador, artístico, social, empreendedor e convencional (RIASEC). Desta forma, existem seis tipos de ambiente igualmente RIASEC; as pessoas procuram ambientes que lhes permitam pôr em prática as suas capacidades e aptidões, expressar as atitudes e os valores, mas também ambientes que lhes possibilitem a oportunidade de assumirem estatutos e papéis agradáveis, sendo que assim o comportamento é determinado pela interação entre a pessoa e o ambiente (Leitão & Miguel, 2001, Vieira, 2007, Vieira et al., 2002).

Relativamente ao estudo dos interesses vocacionais, torna-se relevante abordar os seis Conceitos Fundamentais da Teoria de Holland: (a) A escolha de uma profissão é uma manifestação da personalidade; (b) Os inventários de interesses podem ser considerados como inventários de personalidade; (c) Os estereótipos profissionais têm atribuições psicológicas e sociológicas essenciais e de confiança; (d) Os elementos de uma determinada profissão têm personalidades similares e também histórias de desenvolvimento pessoal parecidas; (e) Como as pessoas de um grupo profissional geralmente têm personalidades semelhantes, têm tendência a responderem de maneira idêntica a muitas situações e problemas, acabando por criar ambientes interpessoais característicos; (f) A satisfação, a estabilidade e a realização profissionais encontram-se dependentes da congruência entre a personalidade do indivíduo e o meio no qual trabalha (Lamas, 2017).

Hood e Ferreira (1993) consideram que os resultados, obtidos em vários estudos realizados em diferentes países, apontam para uma validade significativa deste modelo, sendo que para cada tendência comportamental, por sua vez, estão associadas aquisições de competências relacionadas com os interesses manifestados pelo indivíduo. Sendo igualmente possível verificar que esses interesses também influenciam o ambiente e as respostas do sujeito.



Figura 1 – Interesses RIASEC

No sentido de conhecer os interesses dos indivíduos inquiridos e perceber se existe congruência entre os seus interesses e as áreas de estudo escolhidas, considera-se relevante aprofundar a análise sobre os tipos de personalidade vocacional segundo Holland (1997 citado por Vieira, 2007). Segundo a descrição do autor, a pessoa com interesses dominantes de tipo Realista, manifesta uma preferência por atividades relacionadas com a manipulação explícita, ordenada ou sistemática de objetos, ferramentas e máquinas. Uma pessoa que possua interesses dominantes de tipo Investigativo, geralmente prefere atividades relacionadas com a habilidade para matemática e área científica, caracterizando-se pela escolha de atividades que implicam a investigação, a abstração. Indivíduos que apresentem interesses dominantes de tipo Artístico, preferem atividades que implicam a criação de formas de arte (pintura, música e teatro) e trabalhos artísticos. Sujeitos que demonstrem uma preferência para interesses de tipo Social, têm tendência a escolher atividades que implicam a relação com outros e trabalhos que exigem relações sociais, tendem a ser indivíduos que estabelecem facilmente relações com os outros. Pessoas com interesses dominantes de tipo Empreendedor geralmente preferem funções e atividades que implicam a manipulação dos outros para atingir determinados objetivos organizacionais ou até ganhos económicos (vendas e gestão) e uma das principais características é a competência para a persuasão. Por fim, no que se refere a pessoas que demonstrem interesses sobretudo de tipo Convencional preferem atividades que implicam

manipulação e ordenação sistemática de dados (fazer registos ou arquivar papéis) e trabalhos mais convencionais (analista financeiro e bancário), geralmente possuem aptidão para a escrita e aritmética (Holland, 1997, citado por Vieira, 2007).

Ainda sobre os interesses vocacionais, é também importante ter em consideração as diferenças individuais e de género, já que para alguns investigadores surgem associadas às escolhas vocacionais (Armstrong & Rounds, 2008; Carvalho & Taveira, 2012). A exploração da carreira realizada pelos jovens ao longo da escolaridade tem sido associada à tomada de decisão e à realização de escolhas vocacionais (Taveira, 1997). Segundo Faria, Taveira & Saavedra (2008), estes processos de exploração são particularmente essenciais em situações de transição, como na transição para o mercado de trabalho. É possível verificar a existência de diferenças na exploração vocacional, manifestando diferenças individuais no desenvolvimento dos interesses, mas também na formação dos valores de carreira e na exploração vocacional. (Ribeiro, 2003; Lubinski & Benbow, 2006; Faria, Taveira & Saavedra 2008). Assim, no que se refere às diferenças de género, existe ainda uma tendência para encontrar sobretudo mulheres nos cursos relativos à educação e saúde, ou seja, nas áreas de Ciências Humanas, Sociais e da Biologia, enquanto que nas áreas das Ciências exatas, Matemática e Física e Química, ainda existe uma persistência para encontrar sobretudo um maior número de homens (Vieira et al., 2002; Lima et al., 2017). Segundo Saavedra (2009), o género destaca-se como umas das principais barreiras mais limitadora das escolhas vocacionais. É derivado desta influência que o género feminino continua a evitar certos domínios como, as Ciências exatas, a Informática e as Engenharias e a orientar-se, sobretudo, para as áreas associadas às Letras, Psicologia, Serviço Social, Enfermagem ou Medicina. É por esta mesma questão que não é usual encontrar elementos do género masculino nos domínios frequentes entre o sexo feminino. Contudo é, possível encontrar semelhanças entre mulheres e homens, relativamente às aprendizagens em áreas de estudo como a matemática, as ciências e a física e química, embora apontando que os homens tendem a possuir interesses mais fortes, por estas, que as mulheres. Indicando ainda que, dentro destas tendências, as mulheres propendem a escolher carreiras que incluam a Matemática e ou Ciências, preferindo por exemplo, Medicina ou Psicologia, optando assim por carreira dirigidas para atividades e profissões que envolvam o trabalho com pessoas (Lubinski & Benbow, 2006; Faria, Taveira & Saavedra 2008). Ainda sobre as diferenças de género, segundo as investigações de Pocinho et al. (2010), existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas, relativamente à confiança em relação às escolhas vocacionais, sendo que os rapazes apresentam valores mais elevados, comparativamente às raparigas. Os

investigadores encontraram ainda diferenças entre raparigas e rapazes no que diz respeito ao processo de tomada de decisão, sendo as raparigas apresentam mais falta de informação e maiores níveis de insegurança. Os rapazes revelam sobretudo baixos índices de prontidão e aparentam possuir informação inconsistente e influenciada por terceiros

Com esta transição do ensino superior para o mercado de trabalho, podem resultar uma série de sentimentos que nem sempre são positivos, sendo necessário encontrar os meios para diminuir a incidência desses. Neste sentido, é fundamental a aquisição de comportamentos e ferramentas que ajudem a aumentar o bem-estar do indivíduo nesta transição do ensino superior para o mercado de trabalho (Nogueira, 2017). Revela-se assim fundamental descrever o bem-estar psicológico (BEP), que trata o potencial humano (eudaimonismo) (Machado & Bandeira, 2012), refletindo visões filosóficas distintas sobre a felicidade. Centrando-se no estudo do significado e da realização pessoal, formando e desenvolvendo o bem-estar em termos de funcionamento psicológico positivo, evidenciando as virtudes e o potencial de cada indivíduo (Deci & Ryan, 2008; Waterman, 1993). Este construto é relevante para este trabalho na medida em que se encontra associado ao ser em mudança, ao exercício do esforço, e à procura de crescimento e desenvolvimento pessoal (Waterman, 1993).

### 3. Bem-Estar Psicológico

Segundo Deci e Ryan (2008), as conceções literárias e científicas mais relevantes sobre a definição de bem-estar psicológico podem ser estruturadas em duas perspetivas: uma que se refere a um estado subjetivo de felicidade (bem-estar hedónico), ou seja, o bem-estar subjetivo; e outra que investiga o potencial humano (bem-estar eudemónico) ou bem-estar psicológico (BEP). A primeira perspetiva adota uma visão do bem-estar, na vertente do próprio indivíduo, considerando sobretudo o nível de satisfação ou felicidade; e a segunda apoia-se na conceção de que bem-estar consiste no pleno funcionamento das competências de uma pessoa, ou seja, na sua capacidade de pensar, usar o raciocínio e o bom senso (Gaspar, 2013). Assim, a perspetiva eudemónica surge como uma perspetiva mais abrangente, centrando-se funcionamento psicológico positivo e no desenvolvimento de valores como a autorrealização, o crescimento pessoal e desenvolvimento humano (Ryff, 1989a, 1989b; Ryff & Keyes, 1995; Waterman, 1993). Assim, o modelo teórico que suporta as orientações referentes a esta perspetiva, designa-se de bem-estar psicológico (BEP), tendo sido proposto por Carol Ryff

(Ryff, 1989a, 1989b; Ryff & Keyes, 1995), este pode ser identificado a partir dos recursos psicológicos que o indivíduo dispõe (processos cognitivos, afetivos e emocionais). Bem-estar Psicológico pode assim caracterizar o nível de satisfação e felicidade de um indivíduo, mas também os recursos psicológicos que este possui na relação consigo, nas relações deste com os outros e com o meio, mas ainda na sua capacidade de adaptação às diversas situações (Novo, 2003). Ryff (1989a) associa ainda a ausência de doença à saúde psicológica.

Segundo Ryff (1989a), a estrutura de uma abordagem relativa ao funcionamento psicológico positivo apoia-se em diversas concepções teóricas e formulações da psicologia sobre o desenvolvimento humano e sendo ainda atribuídas a dimensões relativas às capacidades para enfrentar desafios da vida. Ryff (1989a,b) elaborou uma proposta integradora ao formular um modelo de seis componentes de BEP, reorganizado e reformulado posteriormente por Ryff e Keyes (1995). Assim, segundo Ferreira e Simões (1999) essas componentes constituem-se por: (a) a aceitação de si, definida como o aspeto central da saúde mental, trata-se de uma característica que revela elevado nível de autoconhecimento, um ótimo funcionamento e por maturidade, sendo que atitudes positivas sobre si mesmo surgem como um dos principais atributos do funcionamento psicológico positivo; (b) relações positivas com outras pessoas, esta dimensão é determinada por fortes sentimentos de empatia e afeição por todos os indivíduos, e também pela capacidade para amar fortemente, manter amigos e pela identificação com o outro; (c) a autonomia, que tem como indicadores o locus interno de avaliação e o uso de normas de autoavaliação, mas ainda pela resistência à aculturação e a independência na presença de aprovações externas; (d) o domínio do ambiente, que se descreve pela capacidade do indivíduo para escolher ou criar ambientes adequados às suas características psíquicas, à capacidade de participação acentuada no meio, mas também, à manipulação e controlo de ambientes complexos; (e) o sentido de vida, que é a manutenção de objetivos, intenções e de sentido de direção perante a vida, preservando o sentimento de que esta tem um significado; (f) o crescimento pessoal, que se caracteriza pela necessidade de constante crescimento e aperfeiçoamento pessoal, mas ainda, pela abertura a novas experiências, vencendo os desafios que aparecem ao longo da vida. Nos processos de construção de carreira é fundamental dar um maior ênfase à autonomia e à maturidade dos indivíduos, estes devem ser capazes de desenvolver as competências necessárias para conduzir as suas vidas e por sua vez as suas escolhas, sendo esta uma condição essencial, que por sua vez antecede os processos de tomada de decisão relacionados com a carreira (autoconhecimento e formulação de um autoconceito

essencialmente subjetivo), devendo ainda direcionar uma especial atenção à estabilidade, ao ajustamento para mudança e também ao amadurecimento do indivíduo (Santos, 2014).

Nos estudantes que se encontram na universidade, a entrada e ajuste ao modo de ensino, exige uma adaptação a esta nova fase, repleta de mudanças, sendo que o apoio que o jovem pode encontrar junto dos colegas e amigos (pares), na família e também nos professores, aparenta assumir um papel muito importante. É também possível referir, que a ausência destes e nos casos em que se está longe da casa podem ser algumas das causas que podem causar o stress relacionado com bem-estar psicológico (Costa & Leal, 2004, citado por Lopes, 2015). A revisão da literatura no que diz respeito à transição do ensino superior para o mercado de trabalho tem evidenciado relações significativas e relevantes ao nível da adaptabilidade (Gamboa et al., 2014), dos interesses e do bem-estar psicológico (Agostinho, 2018). Revela-se, desta forma, fundamental avaliar o contributo de um programa de intervenção de preparação para a transição, que trabalhe a exploração dos interesses vocacionais e a dimensão da adaptabilidade de carreira no bem-estar psicológico.

#### 4. Transição para o mercado de trabalho

Como já referido anteriormente a transição do ensino universitário para o mundo de trabalho pode ser considerada como uma fase do desenvolvimento vocacional, relacionando-se com a construção da relação do indivíduo com a sua formação e com o trabalho. Neste sentido, esta pode ser vista como uma experiência desafiante, mas igualmente envolta em dificuldades e receios, sendo recomendável a procura e aquisição de um conjunto de competências técnicas e científicas com as quais possa combinar aptidões específicas da sua área de conhecimentos, mas que também possibilite o aumento do desempenho, possibilitando várias e diferentes oportunidades profissionais, levando também a que este se destaque, dos restantes indivíduos, positivamente (Vieira, 2012). Na literatura é possível observar um consenso, no que se refere à formação e desenvolvimento desta transição, considerando que este processo tem início durante o percurso académico e que se estende para além da obtenção de uma atividade remunerada e após a conclusão de um curso superior (Soares et al., 2015).

As expectativas, de um indivíduo sobre a sua transição para o mercado de trabalho, consistem na identificação das mudanças que poderão ocorrer. Estas podem ser a nível pessoal, social e económico, podendo ainda estar relacionadas com a sua previsão para obter emprego e o modo como prevê obtê-lo. Ainda em relação a esta transição, outro fator de relevo, refere-se

às representações do mercado de trabalho, estas englobam a avaliação pessoal que os estudantes executam, tendo em consideração as oportunidades de emprego, as competências valorizadas pelo mercado de trabalho e as variáveis mais importantes aquando da futura procura de emprego (Vieira & Coimbra, 2006; Vondracek & Porfeli, 2008).

Nas últimas décadas tem vindo a ser visível um aumento no conjunto de alterações sociais que exercem influência na forma como é executada a transição do ensino superior para o mercado de trabalho. Caracterizando-se por um período de transição cada vez mais extenso que envolve um conjunto de características próprias, mas também que decorre em contextos cada vez mais complexos e problemáticos, numa sociedade fundamentada na tecnociência (Andrade, 2010; Monteiro et al., 2019). Nos últimos anos esta transição tem também sido uma temática de diferentes estudos, sendo a principal razão as elevadas e constantes taxas de desemprego, levando a que um notável número de jovens recém-formados permaneça desempregado (Monteiro et al., 2019). Importa ainda ressaltar que, nas pesquisas mais recentes, a transição da universidade para o mercado de trabalho tem vindo a assumir cada vez mais, uma maior relevância, refletindo, desta forma, a importância do contributo das instituições de ensino, para as experiências que possam desenvolver os recursos psicológicos relacionados com esta transição (Ladeira et al. 2019). A oferta de emprego tornou-se cada vez mais escassa, acabando por gerar sentimentos de riscos e incertezas, levando os jovens a adotarem novas formas de relacionamento estas transições (Monteiro et al., 2019).

Torna-se evidente a necessidade de analisar as preocupações dos alunos finalistas, mas também as possíveis consequências da sua entrada para o mundo do trabalho, podendo levar a uma oportunidade de reflexão sobre as trajetórias e conseqüente exploração do mundo de trabalho (Ferreira, 2009). Alguns autores apontam como critérios de sucesso nesta transição, o número de entrevistas realizadas e o número de ofertas de emprego, a obtenção de um emprego que garanta independência financeira, o tipo de contrato (vínculo laboral), emprego adequado à formação e os comportamentos de procura ativa de emprego (Alves, 2004; Steffy et al., 1989; Taveira, 2001; Vieira & Coimbra, 2006), mas também, o nível de satisfação com o emprego que se possa encontrar, a congruência entre as escolhas vocacionais, com os interesses e a realização profissional (Alves, 2004; Blustein et al., 1997; Taveira, 2001; Vieira & Coimbra 2006).

Em suma, a adaptabilidade de carreira surge, assim, como uma resposta às necessidades de crescimento do indivíduo, mas também às mudanças constantes que tem de enfrentar no

mundo do trabalho. Por vezes, pode ser caracterizada pela capacidade de autorregulação, perante os problemas resultantes das tarefas do desenvolvimento vocacional ou até mesmo associadas às transições de carreira (Savickas, 2012). À adaptabilidade de carreira, podem ainda estar associados os meios disponíveis e a facilidade de um indivíduo para lidar com as transições profissionais (Savickas, 2005). Desta forma, a escolha profissional de um indivíduo sobre a profissão que pretende exercer, deve ser feita a partir de uma reflexão, tendo em conta o que conhece sobre si próprio, quais os seus pontos fortes e fracos, aquilo em que é bom e competente, mas também tendo em conta os seus interesses, ou seja, o que gosta ou não gosta, devendo procurar as áreas que mais desperta a sua atenção e curiosidade (Lamas, 2017). A exploração vocacional é um processo contínuo, que suporta as atividades de procura de informação necessária para atingir os objetivos vocacionais, assim considera-se importante a implementação de programas que reforcem as estratégias de intervenção, de forma a que a exploração de atividades essenciais a entrada no mercado de trabalho, seja facilitada (Taveira, 2000).

Com esta transição do ensino superior para o mercado de trabalho, podem surgir inúmeros sentimentos que nem sempre são positivos, parecendo ser fundamental encontrar os comportamentos e ferramentas necessárias que ajudem a aumentar o bem-estar do indivíduo durante esta fase (Nogueira, 2017). Assim, parece importante a procura por desenvolver competências que ajudem a enfrentar e a ajustar tendo em conta as exigências futuras, marcadas por um mercado de trabalho cada vez mais diferente e complicado, contudo dinâmico (Savickas, 2009). Desta forma, o bem-estar psicológico, por vezes, aparece associado ao ser em mudança e à procura de crescimento e desenvolvimento pessoal (Watterman, 1993), e ainda às capacidades para enfrentar os desafios da vida (Ryff, 1989a, 1989b).

Desta forma e, tendo em consideração, a revisão da literatura em relação à transição do ensino superior para o mercado de trabalho tem evidenciado relações significativas e relevantes ao nível da adaptabilidade (Gamboa et al., 2014), dos interesses e do bem-estar psicológico (Agostinho, 2018). Revela-se, assim, fundamental avaliar o contributo de um programa de intervenção de preparação para a transição, que trabalhe a exploração dos interesses vocacionais e a dimensão da adaptabilidade de carreira no bem-estar psicológico (Shanahan et al., 2002, citado por Gamboa et al., 2011). Neste sentido, no próximo capítulo iremos proceder à descrição da investigação realizada e à análise dos resultados estatísticos obtidos.

## Parte II – Investigação Empírica

## Capítulo 2 – Síntese conceptual e programa de intervenção

### 2.1. Problemática e Objetivos do estudo

Entendido que o significado de cada dimensão referida neste estudo e tendo em consideração o conjunto de elementos teóricos apresentados, o presente estudo tem como objetivo geral, observar o papel e o valor preditivo dos interesses vocacionais e da adaptabilidade de carreira no bem-estar psicológico de alunos do ensino superior em processo de transição para o mercado de trabalho.

Mostrando-se também relevante elucidar que se pretende ainda: a) contribuir para a qualidade da transição dos estudantes do ensino superior para o mercado de trabalho; e b) avaliar o impacto da intervenção na promoção da adaptabilidade de carreira, do bem-estar psicológico e da exploração dos interesses. Desta forma, um aspeto central desta dissertação consiste em avaliar o contributo de um programa de intervenção de preparação para a transição, que trabalha a exploração dos interesses vocacionais e a dimensão da adaptabilidade de carreira no bem-estar psicológico.

Quanto ao *design* do estudo e tendo em conta os objetivos de investigação, o presente estudo descritivo e correlacional de cariz longitudinal, já que a análise dos dados incide na descrição dos resultados da amostra e na associação entre as variáveis, expressa por um coeficiente de correlação e de regressão.

### 2.2. Apresentação do programa

#### 2.2.1 – Âmbito do programa

De dia para dia são notórias as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, provavelmente resultantes dos avanços tecnológicos, da inovação e da globalização. Efeitos destas alterações podem ser o aparecimento de novas profissões e outras deixam de ser procuradas, aparecendo assim novos e inúmeros desafios a quem entra para o mercado de trabalho. Desta forma, torna-se cada vez mais complicado o processo de transição do ensino superior para o mercado de trabalho, revelando ser uma fase bastante imprevisível (Shanahan, et al., 2002, citados por Gamboa et al., 2011).

### 2.2.2. – Objetivos do programa

1. Favorecer a qualidade da transição do ensino superior para o mercado de trabalho;
2. Promover o bem-estar psicológico e o autoconhecimento, nomeadamente ao nível dos interesses vocacionais;
3. Desenvolver competências associadas à adaptabilidade de carreira;
4. Contribuir para a qualidade da transição para o mercado de trabalho;
5. Promover a exploração do conhecimento de si próprio;
6. Contribuir para a exploração de ocupações profissionais;
7. Promover a exploração das competências, atitudes e comportamentos de gestão de carreira.

### 2.2.3. – Estrutura do programa

Este programa decorreu ao longo de seis sessões, cada uma com uma duração de duas horas, com um total de 12 horas. Estas ocorreram nos dias 18 e 25 de março, 1, 8 e 29 de abril de 2019.

A primeira sessão teve como objetivo a apresentação, na feira de empregabilidade UAlg *Career Fair*, do programa e foi ainda realizada uma breve síntese dos construtos.

A segunda sessão, iniciou-se com breve exploração dos conceitos de interesses vocacionais, bem-estar psicológico, adaptabilidade de carreira e ainda sobre a transição do ensino superior para o mercado de trabalho. Nesta sessão procedeu-se ainda à aplicação do consentimento informado, do questionário sociodemográfico, das escalas de bem-estar psicológico e da *Career Adapt Abilities Scale*

Na terceira sessão trabalhou-se a exploração do conhecimento de si próprio. Sendo que os principais objetivos desta sessão se basearam em favorecer o conhecimento de si próprio no âmbito dos interesses vocacionais, dos valores e das competências (Quem sou eu?); apresentar estratégias facilitadoras da exploração e do planeamento de carreira (Como e o quê?); e por fim, facilitar a tomada de consciência por parte dos alunos dos fatores implicados na escolha de um curso superior (Com quem?); realização. Ainda nesta sessão, realizou-se um breve debate sobre

o modelo RIASEC e solicitou-se também que preenchessem o inventário de interesses vocacionais.

Na quarta sessão procurou-se explorar as ocupações profissionais, promover o desenvolvimento de competências de gestão de carreira, refletir acerca da transição de carreira, desenvolver competências de planeamento, mas também promover uma tomada de decisão consciente. Ainda nesta sessão, trabalhou-se as dimensões preocupação e controlo, da adaptabilidade de carreira, debatendo também a importância do desenvolvimento das *Soft skills* fundamentais para o mercado de trabalho. No fim desta, distribuíram-se duas fichas de reflexão, a linha da minha vida e projeção no futuro.

Na quinta sessão, trabalharam-se competências, atitudes, comportamentos de gestão de carreira e a autoeficácia na transição para o trabalho, ou seja, em que medida se possui as competências (técnicas, científicas e pessoais) que os empregadores estão à procura, mas também em que medida existe confiança no processo de transição para o mundo do trabalho? E em que medida existe o envolvimento necessário na exploração de alternativas de carreira?. Ainda nesta sessão exploraram-se as dimensões curiosidade e confiança da adaptabilidade de carreira.

A sexta e última sessão, foi sobretudo uma sessão de avaliação e reflexão. Desta forma, promoveu-se a reflexão sobre o conhecimento de si próprio (interesses, competências, atitudes e comportamentos) e promoveu-se o estabelecimento e definição de objetivos para a transição do ensino superior para o mercado de trabalho, identificando as possíveis barreiras à implementação dos objetivos e como as podem ultrapassar. Nesta sessão aplicou-se novamente a *Career Adapt Abilities Scale* e pediu-se aos participantes que avaliassem o programa.

#### 2.2.4. – Destinatários

Alunos da Universidade do Algarve que se encontrem na condição de finalistas de curso de 1.º ciclo, 2.º ciclo ou mestrado integrado.

#### 2.2.5. – Metodologia de implementação do programa de intervenção

A organização, do presente programa, seguiu os parâmetros de outros programas semelhantes que já haviam sido realizados pelos Doutores Luís Sérgio Vieira e Vítor Gamboa, em anos anteriores na universidade do algarve e que foram igualmente responsáveis por este. Sendo que o presente foi adaptação tendo em consideração as dimensões trabalhadas nesta investigação. Foi ainda possível contar com o apoio de duas estagiárias do Serviço de Psicologia da Universidade do Algarve, a Mestre Micaela Estreia e Mestre Suzi Rodrigues.

Desta forma, todo este programa para além de incluir as sessões apresentadas, contou ainda com um conjunto de materiais de suporte às atividades (cartões sobre os interesses RIASEC, fichas, aplicação *Kahoot*, escalas e inventários), assim como debates e procedimentos de interpretação conjunta das atividades realizadas.

Nomeadamente à estrutura do programa, este contou com seis sessões, cada com a duração de duas horas. As sessões aconteceram no decorrer de 6 semanas, sendo três sessões em março de 2019 e três em Abril 2019. Seguidamente, no que diz respeito à organização cada sessão, cada uma foi estruturada individualmente, assim sendo, cada uma tinha o seu próprio tema, assim como objetivos, estratégias e recursos.

## Capítulo 3 - Método

### 3.1. Participantes

A amostra deste estudo consiste em 28 alunos da Universidade do Algarve, que se encontram a terminar o 1.º ou o 2.º ciclo de estudos do ensino superior. Sendo que 75% ( $N=21$ ) são do sexo feminino e 25% ( $N=7$ ) do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 20 e os 44 anos de idade ( $M=23,14$ ;  $DP=4,72$ ). Relativamente às habilitações/via de estudos, 82.1% ( $N=23$ ) dos participantes são estudantes de licenciatura e distribuídos do seguinte modo: 67.9% ( $N=19$ ) são alunos do curso de Psicologia, 3.6% ( $N=1$ ) alunos ao curso de Gestão de Empresas, 3.6% ( $N=1$ ) do curso de Economia, 3,6% ( $N=1$ ) do curso de Engenharia Mecânica e, por fim, 3,6% ( $N=1$ ) o curso de Língua e Comunicação. Relativamente a cursos de mestrado, 17.9% ( $N=5$ ) dos participantes frequentava cursos de 2.º ciclo de estudo, distribuídos da seguinte forma: 7.1% ( $N=2$ ) inscritos no Mestrado em Psicologia da Educação; 3.6% ( $N=1$ ) no Mestrado em Finanças Empresarias; 3.6% ( $N=1$ ) no Mestrado em Fiscalidade; 3,6% ( $N=1$ ) no Mestrado Integrado em Medicina. Outro dado de análise foi a situação profissional, verificando-se que 25% ( $N=7$ ) dos inquiridos encontravam-se a estudar e trabalhar, em áreas distintas da área de estudo e 75% ( $N=21$ ) não se encontravam a trabalhar.

### 3.2. Instrumentos

#### 3.2.1. Questionário Sociodemográfico

A aplicação deste instrumento teve como objetivo a recolha de informações necessárias para o conhecimento e caracterização da amostra, sendo constituído por itens que proporcionam a recolha de dados pessoais como a idade, o sexo, percurso escolar, habilitações literárias, habilitações literárias dos pais, assim como a profissão exercida por cada um, nível socioeconómico da família e, por fim, algumas questões breves sobre a escolha da área de estudos, assim como expetativas futuras.

3.2.2. *Career Adapt-Abilities Scale–Portugal* (Duarte, M. E., Soares, M.C. & Fraga, S., 2012)

A Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS – Portugal, Duarte et al., 2012), é composta por 28 itens, sendo que 24 itens estão compreendidos na versão internacional, e

adicionalmente 4 itens, igualmente distribuídos pelas 4 subescalas, que apresentaram um valor elevado na análise fatorial do estudo piloto português (Nunes, 2016). Desta forma, os itens encontram-se organizados igualmente por quatro subescalas (7 itens em cada), cada subescala corresponde a cada uma das dimensões da adaptabilidade de carreira: (a) preocupação; (b) controlo; (c) curiosidade; e (d) confiança. As respostas aos itens são feitas numa escala tipo *Likert* (1 corresponde a muito pouco; e 5 a muito) que traduz o grau em que o indivíduo se considera capaz de utilizar determinado recurso para construir a sua carreira/vida., neste sentido as pontuações mais altas traduzem valores mais elevados de adaptabilidade (Duarte et al., 2012).

Tabela 3.1. Fiabilidade (alfa de *Cronbach*) da *Career Adapt-Abilities Scale* - Portugal

Escalas	CAAS	CAAS	CAAS
	Duarte (2011))	Estudo Atual	Estudo Atual
		T1	T2
Preocupação	.76	.79	.63
Controlo	.69	.86	.80
Curiosidade	.78	.87	.85
Confiança	.79	.85	.83

Relativamente à confiabilidade deste instrumento, foram calculados os coeficientes de fiabilidade (alfa *Cronbach*) e, conforme se pode verificar na Tabela 3.1. os valores de alfa da versão original variaram entre .69 e .79 (Duarte, 2011), sendo que no atual estudo os valores, no primeiro momento de recolha de dados (T1) variam entre .79 e .87, já no segundo momento encontram-se entre o .63 e .85. Comparando os valores da versão original e do estudo atual, nos dois momentos, estes indicam apesar das notórias diferenças, a fiabilidade da escala é aceitável, demonstrando maior fiabilidade no primeiro momento.

### 3.2.3. Escalas de Bem-Estar Psicológico (Ferreira & Simão, 1999)

As Escalas de Bem-Estar Psicológico (E.B.E.P.), têm como objetivo avaliar o bem-estar psicológico e encontram-se disponíveis 3 versões, uma com 120 itens, uma com 84 itens e uma

última com 18 itens, todas estas escalas possuem 6 dimensões e os itens encontram-se igualmente distribuídos (Ryff, 1989; Novo 2005a). As escalas do bem-estar psicológico (EBEP), encontram-se validadas para a população portuguesa, na versão de 84 itens, por Ferreira e Simões (1999). Estas escalas apresentam dois objetivos, sendo que o primeiro se caracteriza por uma previsão do funcionamento mental normal do indivíduo, tendo em consideração o reconhecimento da existência de meios psicológicos efetivos; enquanto o segundo objetivo incide sobre as dimensões do funcionamento a que se refere o-estar subjetivo, que vai para além da felicidade e da satisfação, de forma a que se possa obter o construto bem-estar (Novo, 2005a).

A versão adaptada por Ferreira e Simões (1999) foi desenvolvida por Carol Ryff e é composta por 84 itens – 14 itens por escala, cada dimensão pode somar um máximo de 84 valores, e um mínimo de 14 valores. O somatório das dimensões será o índice de bem-estar psicológico. Quanto maior for este valor, melhor será o estado psicológico do indivíduo ao nível da dimensão referida (Ferreira & Simões, 1999; Novo, 2005a; Pereira, 2012, Ryff & Essex, 1992). Neste sentido o objetivo geral é avaliar as seis dimensões associadas ao bem-estar psicológico. Estas dimensões são: aceitação pessoal (AP), as relações positivas com os outros (RP), a autonomia (AU), o domínio do ambiente (DA), sentido de vida (SV) e por último o crescimento pessoal (CP). As suas respostas são assinaladas numa escala de *Likert* de seis pontos (discordo completamente, discordo em grande parte, discordo parcialmente, concordo parcialmente, concordo em grande parte e concordo completamente) referindo-se à frequência com que ocorre o bem-estar e a satisfação consigo próprio(a) (Ferreira & Simões, 1999, citados por Pereira, 2012).

Tabela 3.2. - Fiabilidade (alfa de *Cronbach*) da Escala de Bem-Estar Psicológico.

Escalas	EBEP	EBEP
	Ryff & Essex (1991)	Estudo Atual
AP	.91	.91
RP	.86	.86
AU	.83	.75
DA	.84	.79
SV	.85	.77
CP	.79	.63

Relativamente à confiabilidade deste instrumento, foram calculados os coeficientes de fiabilidade (alfa *Cronbach*) e conforme se pode verificar na Tabela 3.2. os valores de alfa da versão original variaram entre .79 e .91 (Ryff & Essex, 1991), sendo que no atual estudo os valores variaram entre .63 e .91. Comparando os valores da versão original e do estudo atual, estes indicam apesar das notórias diferenças, a fiabilidade da escala é boa.

#### 3.2.4. Inventário de Interesses Vocacionais

O Inventário utilizado nesta investigação é uma versão reduzida do Inventário de Interesses Vocacionais de Ferreira (1991). Esta versão é composta por 60 itens (a original é composta por 174 itens) igualmente distribuídos por seis escalas: Realista (R), Investigador (I), Artístico (A), Social (S), Empreendedor (E) e Convencional (E). A avaliação da validade e consistência interna dos itens, verificadas através da Tabela 2.3., permitem-nos afirmar que o IIV-r (Inventário de Interesses Vocacionais - versão reduzida; Vieira & Ferreira, 2006) é um bom instrumento para a avaliação dos interesses vocacionais.

Tabela 3.3 – Fiabilidade (alfa de *Cronbach*) do Inventário de Interesses Vocacionais.

Escalas	IVV-r	IIV-r
	Vieira & Ferreira (2006)	Estudo Atual
Realista	.89	.92
Investigador	.87	.87
Artístico	.87	.95
Social	.86	.79
Empreendedor	.92	.88
Convencional	.92	.90

Relativamente à confiabilidade deste instrumento, foram calculados os coeficientes de fiabilidade (alfa *Cronbach*) e conforme se pode verificar na tabela 3 os valores de alfa da versão original variaram entre .88 e .92 (Hood & Ferreira, 1995), na versão reduzida (Vieira & Ferreira, 2006) encontram-se entre .86 e .91 e no atual estudo os valores variaram entre .79 e .92. Estes valores da versão original e do estudo atual indicam que a fiabilidade da escala é boa.

### 3.3. Procedimento de recolha e análise de dados

A presente investigação tem um desenho descritivo e correlacional de cariz longitudinal, dado já que a análise dos dados incide na descrição dos resultados da amostra e na associação entre as variáveis, expressa por um coeficiente de correlação e de regressão.

A recolha de dados referentes a esta investigação foi desenvolvida no decorrer da realização de um curso relacionado com os processos envolvidos na transição para o mercado de trabalho (Anexo 1), com alunos, que se encontravam em ano de conclusão de estudos, da Universidade do Algarve. Este curso teve um carácter de curta duração (12 horas), tendo sido desenvolvido com dois grupos, cada com 6 sessões, sendo uma por semana, durante cerca de um mês e meio

Foi fundamental que todos os participantes estivessem informados e familiarizados com este estudo, para isso foi importante esclarecer relativamente aos objetivos e aos procedimentos que dizem respeito à intervenção desenvolvida neste estudo. Após a seleção dos participantes, e ainda na fase inicial, foi apresentado um documento referente ao consentimento informado, para que todos tomassem conhecimento e concordassem ou não, com a sua participação.

Posteriormente, informaram-se os participantes sobre a confidencialidade de todo o processo e sobre o preenchimento dos instrumentos (Questionário sociodemográfico; CAAS; EBEP; IIV-r). Esclarecendo ainda possíveis dúvidas, para em seguida se poder proceder à aplicação dos instrumentos, que foram apresentados em contexto de sala de aula, por mim. Após a recolha de todos os dados (pré-intervenção), deu-se início à intervenção.

O segundo momento da intervenção é marcado pelo cumprimento do período dedicado à intervenção, consistindo na administração dos mesmos instrumentos do primeiro momento, bem como pela síntese e reflexão.

Desta forma, pretendeu-se avaliar em que medida a intervenção possuiu um impacto nos interesses vocacionais, na adaptabilidade de carreira e no bem-estar psicológico, mas também em que medida exerceu alguma influência na forma como percebem a transição dos indivíduos da universidade para o mercado de trabalho. Neste estudo, utilizou-se o programa estatístico SPSS, na realização de uma análise de estatísticas descritivas (médias, mínimos,

máximos e análises de variância) e frequências, análise de correlações, análise de congruências, análise de regressão e utilização de testes não paramétricos devido ao tamanho da amostra.

De forma a compreender melhor a relação entre os interesses vocacionais de cada inquirido e o curso em que se encontram, procedeu-se à criação de uma variável compósita, denominada Congruência, tal como proposto no modelo RIASEC que serviu para avaliar esta relação, verificando se esta é baixa, média ou alta.

## Capítulo 4. Apresentação e Análise dos Resultados

Após a descrição do enquadramento teórico, segue-se a exploração e explicação dos resultados obtidos. De forma a concretizar o principal objetivo desta investigação, que se caracteriza pela análise do papel dos interesses, do bem-estar psicológico na da adaptabilidade de carreira na transição do ensino superior para o mercado de trabalho, os resultados são apresentados em três fases. A primeira é dedicada à estatística descritiva (médias, desvios-padrão, valores mínimos, valores máximos e variância) A segunda etapa diz respeito aos resultados das correlações bivariadas das variáveis em estudo e, numa terceira fase, apresenta-se a síntese das análises de regressão.

Tendo sido considerado relevante, numa primeira parte, apresentar os dados referentes às estatísticas descritivas, na Tabela 4.1 é possível verificar os dados recolhidos com o IIV-r, as EBEP e a CAAS, esta última aplicada em dois momentos distintos (T1 e T2).

Assim, observa-se que, os inquiridos, no que diz respeito à adaptabilidade de carreira, mostram, em geral, valores ligeiramente mais elevados no primeiro momento de recolha de dados. No primeiro momento (T1) a escala de controlo ( $M=28.48$ ,  $DP=4.195$ ) apresenta uma média superior às demais dimensões da adaptabilidade, seguindo-se a confiança ( $M=28.39$ ,  $DP=3.655$ ), a curiosidade ( $M=27.32$ ,  $DP=4.037$ ) e a preocupação ( $M=27.525$ ,  $DP=3.250$ ). No segundo momento (T2) observa-se uma distribuição idêntica, mas com scores ligeiramente mais baixos, a saber: controlo ( $M=28.18$ ,  $DP=3.712$ ), confiança ( $M=27.75$ ,  $DP=3.329$ ), curiosidade ( $M=27.43$ ,  $DP=3.805$ ), preocupação ( $M=26.86$ ,  $DP=2.877$ ). No que diz respeito aos interesses, os sujeitos apresentam resultados superiores na escala social com uma média de 22.82 ( $DP=4.667$ ), seguindo-se o investigador ( $M=20.07$ ,  $DP=5.650$ ), depois o empreendedor ( $M=19.89$ ,  $DP=5.620$ ), em seguida o interesse artístico com uma média de 17.43 ( $DP=6.994$ ), em seguida o interesse convencional ( $M=16.04$ ,  $DP=5.699$ ) e, por último, o interesse realista com uma média de 12.93 ( $DP=4.505$ ).

No que diz respeito aos valores da escala de bem estar psicológico, foi possível verificar que os inquiridos apresentam valores médios 72.79 ( $DP=4.999$ ) na escala de crescimento pessoal, a que se seguem, em sentido decrescente, os valores observados nas escalas de sentido de vida ( $M=66.50$ ,  $DP=7.867$ ), as relações positivas com os outros ( $M=65.25$ ,  $DP=10.153$ ), a aceitação pessoal ( $M=62.36$ ,  $DP=11.770$ ), o domínio do ambiente ( $M=59.11$ ,  $DP=8.266$ ) e a autonomia ( $M=58.75$ ,  $DP=8.532$ ).

Tabela 4.1 – Estatística Descritiva (Média, Desvio Padrão, Mínimo e Máximo).

Variáveis	Média	Desvio padrão	Mínimo /máximo
Idade	23.14	4.712	20/44
Congruência	2.11	0.786	-
Preocupação_T1	27.25	3.250	22/35
Controlo_T1	28.43	4.194	18/35
Curiosidade_T1	27.32	4.037	18/35
Confiança_T1	28.39	3.655	22/35
Preocupação_T2	26.86	2.877	21/32
Controlo_T2	28.18	3.712	22/35
Curiosidade_T2	27.43	3.805	19/34
Confiança_T2	27.75	3.329	21/34
Realista	12.93	4.505	10/30
Investigador	20.07	5.650	10/28
Artístico	17.43	6.994	10/30
Social	22.82	4.667	12/28
Empreendedor	19.89	5.620	12/30
Convencional	16.04	5.699	10/28
Relações Positivas	65.25	10.153	44/82
Aceitação Pessoal	62.36	11.770	40/83
Autonomia	58.75	8.532	37/75
Domínio do Ambiente	59.11	8.266	46/74
Sentido de Vida	66.50	7.867	48/81
Crescimento Pessoal	72.79	4.999	63/82

A análise das correlações entre as variáveis (IIV, EBEP e CAAS) permite-nos identificar diversas associações estatisticamente significativas (Tabela 4.2). Assim, no que se refere aos dados obtidos nas dimensões da adaptabilidade de carreira, no primeiro momento (T1) de recolha de dados, verificaram-se associações estatisticamente significativas entre a preocupação com o controlo ( $r=.53$ ;  $p<.01$ ), com a curiosidade ( $r=.44$ ;  $p<.05$ ), com a confiança ( $r=.53$ ;  $p<.01$ ). A variável da preocupação de T1 apresenta, ainda, correlações estatisticamente significativas com as diversas dimensões da adaptabilidade de T2, ou seja, com a confiança ( $r=.52$ ;  $p<.01$ ), com a preocupação ( $r=.50$ ;  $p<.01$ ), com a curiosidade ( $r=.43$ ;  $p<.05$ ) e com o controlo ( $r=.41$ ;  $p<.05$ ). Nas relações com as variáveis do bem-estar psicológico, apresenta

associações estatisticamente significativas com as dimensões do sentido de vida ( $r=.52$ ;  $p<.01$ ), autonomia ( $r=.50$ ;  $p<.01$ ), domínio do ambiente ( $r=.45$ ;  $p<.05$ ), e crescimento pessoal ( $r=.42$ ;  $p<.05$ ).

Relativamente à variável controlo de T1, verificam-se associações estatisticamente significativas com a confiança ( $r=.80$ ;  $p<.01$ ), e a curiosidade ( $r=.60$ ;  $p<.01$ ) no mesmo momento, e com as dimensões da confiança ( $r=.71$ ;  $p<.01$ ), controlo ( $r=.70$ ;  $p<.01$ ), preocupação ( $r=.60$ ;  $p<.01$ ) e curiosidade ( $r=.47$ ;  $p<.05$ ) em T2. Foram observadas relações estatisticamente significativas entre o controlo T1 com os interesses realista ( $r=.40$ ) e social ( $r=.38$ ), ambos com um nível de  $p<.05$ . E, por fim, verificaram-se ainda associações estatisticamente significativas entre o controlo e as dimensões das relações positivas com os outros ( $r=.44$ ;  $p<.05$ ), com a aceitação pessoal ( $r=.71$ ), com a autonomia ( $r=.74$ ), com o domínio do ambiente ( $r=.52$ ), com a satisfação com a vida ( $r=.53$ ) e com o crescimento pessoal ( $r=.49$ ) da escala do bem-estar psicológico, ao nível significância de .01.

A dimensão da curiosidade em T1, no primeiro momento de recolha de dados, apresenta relações estatisticamente significativas com a confiança ( $r=.74$ ;  $p<.01$ ) e, em T2, com as dimensões da adaptabilidade do controlo ( $r=.38$ ;  $p<.05$ ), da curiosidade ( $r=.81$ ;  $p<.01$ ) da confiança ( $r=.58$ ;  $p<.01$ ). Aquela dimensão da adaptabilidade de carreira, ainda demonstra associações positivas com os interesses artístico ( $r=.40$ ) e social ( $r=.39$ ), ambos com uma significância ao nível .05, e, por fim, com as dimensões da BEP, aceitação pessoal ( $r=.40$ ) e autonomia ( $r=.44$ ), ambas com  $p<.05$  e com o crescimento pessoal ( $r=.66$ ) ao nível de  $p<.01$ .

Por fim, os dados recolhidos revelam relações positivas entre a confiança de T1 com as dimensões da adaptabilidade da preocupação ( $r=.45$ ;  $p<.05$ ), do controlo ( $r=.69$ ;  $p<.01$ ), da curiosidade ( $r=.68$ ;  $p<.01$ ) e da confiança ( $r=.77$ ;  $p<.01$ ) de T2. Com os outros fatores, revela associações estatisticamente significativas com o interesse social ( $r=.43$ ;  $p<.05$ ), e com a aceitação pessoal ( $r=.59$ ;  $p<.01$ ), autonomia ( $r=.72$ ;  $p<.01$ ), domínio do ambiente ( $r=.54$ ;  $p<.01$ ) e crescimento pessoal ( $r=.54$ ), todas com  $p<.01$  e, por fim, com o sentido de vida ( $r=.40$ ), com um nível de significância menor que .05.

Em relação às variáveis da adaptabilidade, no segundo momento da recolha de dados, verificaram-se relações estatisticamente significativas da preocupação com as demais dimensões da adaptabilidade em T2, ou seja, com a confiança ( $r=.57$ ;  $p<.01$ ), com o controlo ( $r=.49$ ;  $p<.01$ ) e com a curiosidade ( $r=.38$ ;  $p<.05$ ), e também com as dimensões da escala do

bem-estar psicológico: domínio do ambiente ( $r=.58$ ;  $p<.01$ ), sentido de vida ( $r=.58$ ;  $p<.01$ ), autonomia ( $r=.49$ ;  $p<.01$ ), aceitação pessoal ( $r=.44$ ;  $p<.05$ ) relações positivas com os outros ( $r=.42$ ;  $p<.05$ ).

Relativamente à dimensão do controlo em T2, verificaram-se relações estatisticamente significativas com outras dimensões da adaptabilidade no mesmo momento, nomeadamente com a confiança ( $r=.76$ ;  $p<.01$ ) e com a curiosidade ( $r=.46$ ;  $p<.05$ ), mas também com todas as dimensões da BEP, a saber: aceitação pessoal ( $r=.73$ ), autonomia ( $r=.72$ ), domínio do ambiente ( $r=.58$ ), sentido de vida ( $r=.65$ ) e relações positivas com os outros ( $r=.51$ ), todas ao nível de significância de .01, e, por último, uma relação estatisticamente significativa com o crescimento pessoal ( $r=.46$ ;  $p<.05$ ).

Com a Curiosidade em T2, verificou-se uma associação estatisticamente significativa com confiança também em T2 ( $r=.74$ ;  $p<.01$ ), com o interesse vocacional social ( $r=.42$ ;  $p<.05$ ), mas ainda com a maioria das dimensões do bem-estar psicológico: crescimento pessoal ( $r=.58$ ;  $p<.01$ ), autonomia ( $r=.55$ ;  $p<.01$ ), domínio do ambiente ( $r=.46$ ;  $p<.05$ ), aceitação pessoal ( $r=.47$ ;  $p<.05$ ), e sentido de vida ( $r=.39$ ;  $p<.05$ ).

Ainda sobre as dimensões da adaptabilidade de carreira, no segundo momento de recolha de dados, é possível observar relações estatisticamente significativas entre a confiança com o interesse social ( $r=.60$ ) e com as dimensões do BEP da aceitação pessoal ( $r=.73$ ), da autonomia ( $r=.73$ ), do domínio do ambiente ( $r=.72$ ), do sentido de vida ( $r=.66$ ) e do crescimento pessoal ( $r=.58$ ), todas estas relações com uma correlação significativa ao nível .01.

Relativamente às relações entre os interesses vocacionais verificaram-se, ainda, associações entre o interesse empreendedor com o convencional ( $r=.65$ ;  $p<.01$ ), entre o investigador como interesse artístico ( $r=.60$ ;  $p<.01$ ), entre o interesse artístico com o interesse social ( $r=.56$ ;  $p<.01$ ) e entre o interesse realista com o interesse investigador ( $r=.43$ ;  $p<.05$ ).

Nas relações entre os interesses e o bem-estar psicológico, observaram-se relações estatisticamente significativas entre o interesse artístico com o crescimento pessoal ( $r=.52$ ;  $p<.01$ ) e entre o interesse social com a dimensão crescimento pessoal ( $r=.44$ ;  $p<.05$ );

Em relação às dimensões do Bem-estar psicológico é possível verificar relações estatisticamente significativas entre as relações pessoais com a aceitação pessoal ( $r=.78$ ), com a autonomia ( $r=.54$ ), com o domínio do ambiente ( $r=.62$ ) e com o sentido de vida ( $r=.58$ ), todas

com um nível de significância de .01. Em relação à aceitação pessoal observam-se relações estatisticamente significativas com a autonomia ( $r=.75$ ;  $p<.01$ ), com o domínio do ambiente ( $r=.73$ ;  $p<.01$ ), com o sentido de vida ( $r=.66$ ;  $p<.01$ ) e com o crescimento pessoal ( $r=.44$ ;  $p<.05$ ). Verificam-se associações estatisticamente significativas entre a autonomia com o domínio do ambiente ( $r=.64$ ;  $p<.01$ ), com o sentido de vida ( $r=.52$ ;  $p<.01$ ) e com o crescimento pessoal ( $r=.42$ ;  $p<.05$ ). Observam-se também associações estatisticamente significativas entre o domínio do ambiente com o sentido de vida ( $r=.74$ ;  $p<.01$ ) e com a dimensão crescimento pessoal ( $r=.40$ ;  $p<.05$ ). E, por fim, foi ainda possível observação relações estatisticamente significativas entre as dimensões do sentido de vida e o crescimento pessoal ( $r=.45$ ;  $p<.05$ ).

Tabela 4.2. Correlações entre variáveis em estudo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1.PREO_T1																				
2.CONT_T1	.53**																			
3.CURI_T1	.44*	.60**																		
4.CONF_T1	.53**	.80**	.74**																	
5.PREO_T2	.50**	.60**	.24	.45*																
6.CONT_T2	.41*	.70**	.38*	.69**	.49**															
7.CURI_T2	.43*	.47*	.81**	.68**	.38*	.47*														
8.CONF_T2	.52**	.71**	.58**	.77**	.57**	.76**	.74**													
9. R	.10	.40*	.16	.25	.32	.19	-.08	.12												
10. I	.03	.18	.17	.13	.01	.08	.05	.18	.43*											
11. A	.13	.17	.40*	.24	.07	-.09	.25	.22	.21	.60**										
12. S	.25	.38*	.39*	.43*	.08	.18	.42*	.60**	-.05	.34	.56**									
13. E	.24	.19	.10	.24	.02	.15	.11	.19	.23	-.03	-.10	-.01								
14. C	.35	.24	.23	.18	.22	-.06	.23	.17	.13	.04	.04	.06	.65**							
15. RP	.16	.44*	.07	.29	.42*	.51**	.11	.31	-.05	-.02	.03	-.08	-.22	-.13						
16. AP	.31	.71**	.40*	.59**	.44*	.73**	.47*	.73**	.01	.03	.15	.34	.08	.03	.78**					
17. AU	.50**	.74**	.44*	.72**	.49**	.72**	.55**	.73**	-.04	-.03	-.00	.30	.20	.21	.54**	.75**				
18. DA	.45*	.52**	.26	.54**	.58**	.58**	.46*	.72**	-.05	.02	.13	.33	.10	.13	.62**	.73**	.64**			
19. SV	.52**	.53**	.28	.40*	.58**	.65**	.39*	.66**	-.04	.05	.03	.19	.02	.06	.58**	.66**	.52**	.74**		
20. CP	.42*	.49**	.66**	.54**	.28	.46*	.58**	.58**	-.05	.19	.52**	.44*	-.01	.01	.20	.44*	.42*	.40*	.45*	

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades)

Relativamente à elaboração dos Testes Não Paramétricos, foi possível apurar, utilizando o teste de hipóteses *Kruskal-Wallis* de amostras independentes, que existem diferenças estatisticamente significativas na distribuição de algumas dimensões em função da congruência, como se pode observar na Tabela 4.3, nomeadamente na dimensão da curiosidade T1 ( $p=.003$ ) demonstrando um aglomerado de valores ao nível médio. Porém, ainda nesta mesma dimensão, foi ainda possível verificar que a intervenção anulou aquela diferença estatisticamente significativa, sendo possível verificar em T2 um aumento dos níveis de curiosidade nos sujeitos que integravam o grupo dos níveis de congruência média e alta e uma diminuição dos valores nos que integram o nível de congruência baixa. Por fim, existem também diferenças estatisticamente significativas na dimensão crescimento pessoal ( $p=.046$ ) verificando-se que existe a um nível médio, embora com 2 valores marginais (*outliers* no valor 65 e no 82) que podem estar a influenciar este resultado.

Tabela 4.3. – Teste de hipóteses com Nível Congruência como variável dependente

	Baixa		Média		Alta		Teste/sig.
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
RP	68.71	9.21	64.73	12.61	63.40	7.91	1.43/.490
AP	61.86	9.63	64.45	13.30	60.40	12.14	.63/.731
AU	58.57	9.36	60.00	7.17	57.50	9.96	.13/.939
DA	60.29	5.77	59.27	10.17	58.10	8.103	.19/.909
SV	70.14	5.67	66.18	9.49	64.30	6.96	2.79/.248
CP	73.29	6.85	74.55	4.41	70.50	3.50	6.17/.046
Preo	26.57	.976	28.00	4.05	26.90	3.41	.86/.651
Cont	28.14	4.14	29.55	3.45	27.40	5.04	.89/.640
Curi	26.14	3.19	30.36	2.87	24.80	3.68	11.38/.003
Conf	28.00	2.58	30.18	3.71	26.70	3.62	4.37/.112
Preo T2	27.29	2.98	26.73	3.10	26.70	2.83	.53/.769
Cont T2	29.29	3.77	27.91	3.94	27.70	3.65	.65/.721
Curi T2	27.43	3.99	29.36	2.84	25.30	3.77	3.86/.145
Conf T2	28.00	3.56	28.27	3.26	27.00	3.46	.76/.686

De acordo com teste de hipóteses *U* de *Mann-Whitney* para amostras independentes disponível na Tabela 4.4., verificam-se diferenças estatisticamente significativas na dimensão preocupação ( $p=.033$ ) em função do grau, sendo visível que esta assume valores superiores em

indivíduos que se encontram em mestrado. Registe-se, ainda, uma diferença marginal nos interesses artísticos ( $p=.06$ ) favorável aos alunos do mesmo grau de formação.

Tabela 4.4. – Teste de hipóteses com Grau Académico como variável dependente

	Licenciatura		Mestrado		Teste/sig.
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
R	13.13	4.93	12.00	1.41	.15/.908
I	20.04	5.90	20.20	4.87	-.03/1.000
A	16.30	6.48	22.60	7.64	1.87/.061
S	22.39	4.76	24.80	4.09	1.03/.318
E	19.78	5.40	20.40	7.23	.21/.862
C	15.48	5.54	18.60	6.35	1.16/.264
RP	66.04	9.63	61.60	12.88	-.84/.413
AP	62.74	10.64	60.60	17.53	.06/.954
AU	58.65	9.12	59.20	5.81	0,18/.862
DA	58.87	8.07	60.20	10.06	.00/1.000
SV	66.65	7.84	65.80	8.87	-.15/.908
CP	72.26	5.09	75.20	4.15	1.09/.290
Preo	26.70	3.14	29.80	2.68	2.15/.033
Cont	28.39	4,34	28.60	3.91	.09/.954
Curi	27.30	3.56	27.40	6.35	-.24/.816
Conf	28.57	3.58	27.60	4.34	-.51/.641
Preo T2	26.52	3.04	28.40	1.14	1.33/.193
Cont T2	28.57,	3.44	26.40	4.88	-.88/.413
Curi T2	27.22	3.52	28.40	5.32	.69/.521
Conf T2	27.70	3.18	28.00	4.36	.09/.954

Segundo o teste *U* de *-Mann-Whitney* de amostras independentes, de acordo com os dados apresentados na Tabela 4.5., quando testadas as hipóteses em função do género, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas na dimensão realista ( $p=.042$ ), assim esta preferência tende a ser mais frequente em indivíduos do sexo masculino.

Tabela 4.5. – Teste de hipóteses com Género como variável dependente

	Feminino		Masculino		Teste/sig.
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
R	11.62	1.69	16.86	7.60	2.01/.042
I	19.57	5.86	21.57	5.06	.75/.466
A	16.38	7.24	20.57	5.50	1.73/.090
S	22.71	4.84	23.14	4.45	.13/.917
E	19.24	4.98	21.86	7.31	.93/.376
C	15.67	5.56	17.14	6.41	.54/.604
RP	65.62	9.75	64.14	12.05	-.19/.876
AP	62.71	10.64	61.29	15.64	-.29/.796
AU	58.90	8.74	58.29	8.52	-.45/.678
DA	59.19	8.35	58.86	8.65	-.08/.959
SV	67.00	7.86	65.00	8.33	-.88/.405
CP	72.52	5.35	73.57	3.99	.51/.640
Preo	26.86	2.92	28.43	4.12	1.05/.321
Cont	27.86	4.11	30.14	4.26	1.31/.208
Curi	27.38	3.99	27.14	4.49	.08/.959
Conf	28.05	3.31	29.43	4.69	.83/.435
Preo T2	26.48	2.77	28.00	3.11	1.29/.208
Cont T2	28.10	3.63	28.43	4.24	.05/.959
Curi T2	27.76	3.42	26.43	4.96	-.59/.568
Conf T2	27.86	3.18	27.43	3.99	-.43/.678

Na Tabela 4.6. é possível observar que de acordo com teste de hipóteses *U* de *Mann-Whitney* existem diferenças estatisticamente significativas na distribuição dos interesses artísticos ( $p=.049$ ) em função do grupo etário, indivíduos com mais de 23 anos demonstram-se mais inclinados para esse tipo de interesse.

Tabela 4.6. – Teste de hipóteses com Grupo Etário como variável dependente

	- ou = 23 anos		+23 anos		Teste/sig.
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
R	12.25	3.47	14.63	6.44	1.30/.218
I	19.45	5.46	21.63	6.19	.92/.381
A	15.85	6.31	21.38	7.46	1.99/.049
S	23.10	4.86	22.13	4.39	-.84/.409
E	19.65	5.60	20.50	6.00	.46/.672
C	15.80	5.81	16.63	5.76	.44/.672
RP	66.20	8.52	62.88	13.84	-.48/.636
AP	64.80	10.32	56.25	13.63	-1.48/.150
AU	59.50	9.38	56.88	6.01	-.94/.354
DA	60.25	7.27	56.25	10.35	-1.30/.199
SV	68.35	6.51	61.88	9.46	-1.48/.150
CP	72.80	4.82	72.75	5.78	.21/.862
Preo	27.25	3.02	27.25	3.99	.26/.823
Cont	28.95	3.86	27.13	4.97	-.84/.409
Curi	27.50	3.12	26.88	6.01	-.10/.940
Conf	28.50	3.56	28.13	4.12	-.10/.940
Preo T2	27.00	2.87	26.50	3.07	-.31/.784
Cont T2	28.65	3.70	27.00	3.70	-1.05/.304
Curi T2	27.85	2.98	26.38	5.48	-.74/.469
Conf T2	28.30	3.34	26.38	3.07	-1.51/.136

Em função do teste de hipóteses *U* de *Mann-Whitney* para amostras independentes observável na Tabela 4.7., é possível verificar diferenças estatisticamente significativas na distribuição dos interesses artísticos ( $p=.048$ ) em relação à situação profissional de cada indivíduo, assim quem se encontra a trabalha demonstra uma maior preferência por este tipo de interesse.

Tabela 4.7. – Teste de hipóteses com Situação profissional como variável dependente

	Trabalha		Não Trabalha		Teste/sig.
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
R	15.00	6.88	12.24	3.35	-1.30/.208
I	22.00	5.77	19.43	5.60	-1.04/.321
A	21.71	6.73	16.00	6.63	-2.00/.048
S	23.57	5.06	22.57	4.63	-.59/.568
E	22.71	5.59	18.95	5.44	-1.54/.126
C	15.86	3.63	16.10	6.32	-.49/.640
RP	59.14	11.47	67.29	9.07	1.60/.113
AP	58.43	15.10	63.67	10.56	.95/.348
AU	57.29	9.34	59.24	8.43	.88/.405
DA	56.14	11.71	60.10	6.86	.93/.376
SV	62.86	12.27	67.71	5.68	.93/.376
CP	74.57	7.28	72.19	4.05	-1.25/.228
Preo	27.57	5.22	27.14	2.46	.32/.756
Cont	28.14	5.76	28.52	3.71	-.16/.876
Curi	28.14	5.87	27.05	3.37	-.77/.466
Conf	29.29	4.15	28.10	3.53	-.69/.499
Preo T2	25.71	3.25	27.24	2.72	.89/.405
Cont T2	28.57	4.31	28.05	3.60	-.27/.796
Curi T2	27.43	5.97	27.43	2.98	-.19/.876
Conf T2	27.71	3.99	27.76	3.19	.24/.836

De forma a melhor compreender de que maneira os interesses vocacionais, o bem estar-psicológico e a adaptabilidade de carreira no primeiro momento (T1) podem explicar os valores obtidos na adaptabilidade de carreira no segundo momento (T2). procedeu-se a realização de regressões estatísticas, para uma análise mais detalhada realizando a medida de regressão, tendo como as dimensões da CAAS em T2, como variáveis dependentes.

Aplicou-se uma equação de regressão hierárquica múltipla, em que no bloco 1 entram as variáveis sociodemográficas (idade, género, e grau de formação); no bloco 2 entram as variáveis do bem-estar psicológico e, por último, no bloco 3 entram as variáveis do da adaptabilidade de carreira de pré-intervenção (T1).

Desta forma, foi possível verificar que, considerando a preocupação em T2 como variável dependente (Tabela 4.8.), apenas o bloco 2 revela-se estatisticamente significativo ( $F=2.669$ ;  $p=.036$ ), uma vez que o bloco 1 não o é e o bloco 3 apresenta uma significância marginal ( $F=2.287$ ;  $p=.069$ ). Porém, mesmo no bloco 2, os dados apresentados na tabela não identificam qualquer variável critério com poder explicativo relevante, ou seja, estatisticamente significativo.

Em relação aos resultados da regressão considerando o Controle T2 como variável dependente, como está plasmado na Tabela 4.9., é possível observar que o bloco 2 se revela estatisticamente significativo ( $F=6.714$ ;  $p\leq.000$ ) e explicando 77% da variância da variável dependente (65,6% se considerarmos os valores ajustados), a entrada do bloco 3 mantém resultados com significância estatística ( $F=4.372$ ;  $p=.005$ ) e explicando 80% (61.9% se considerarmos os valores ajustados) da variância do controle em T2. Retomando os valores observados no bloco 2, os dados apresentados na Tabela 4.9 faz sobressair um poder preditivo distribuído por três variáveis, apresentadas por peso decrescente: o sentido de vida ( $\beta=.473$ ;  $p=.027$ ), autonomia ( $\beta=.451$ ;  $p=.022$ ) e, em associação inversa, o grau de formação ( $\beta=-.381$ ;  $p=.013$ ).

Na tabela 4.10., é possível verificar os resultados obtidos na regressão elaborada com Curiosidade T2 como variável dependente. O bloco 1 não apresenta um poder explicativo estatisticamente significativo, porém a introdução das variáveis do bloco 2 revela uma variância explicada total ( $F=2.968$ ;  $p=.024$ ) na ordem dos 77% (65.6% se considerarmos os valores ajustados), e a entrada do bloco 3 revela-nos poder explicativo estatisticamente significativo ( $F=5.804$ ;  $p=.001$ ) explicando 84% da variância global (69,8% se considerarmos os valores ajustados). A análise dos preditores no bloco 2, porém, assinala-nos apenas duas variáveis com poder preditivo estatisticamente marginal, uma variável em sentido negativo, a variável das relações positivas com os outros ( $\beta=-.535$ ;  $p=.056$ ) e outra, a variável do crescimento pessoal ( $\beta=.356$ ;  $p=.084$ ), cujo poder preditivo não se renova com a entrada das variáveis do bloco 3. Aqui, identificamos como variáveis preditoras contribuindo para a explicação da variância da Curiosidade T2, a própria dimensão da curiosidade T1 ( $\beta=.730$ ;  $p=.004$ ) e a dimensão do controle ( $\beta=-.527$ ;  $p=.051$ ), numa posição quase marginal e em influência inversa com a variável dependente.

Tabela 4.8. – Síntese de Resultados da Equação de Regressão com Preocupação em T2 como variável dependente

Variável Dep.	Preocupação T2												
	Coeficientes padronizados									Coeficiente de determinação			
	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3			R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado	F	p
	Beta	T	p	Beta	T	p	Beta	T	p				
Idade	-.136	-.608	.549							.116	.006	1.055	.387
Género	.201	1.034	.312										
Grau	.291	1.296	.207										
Idade				-.116	-.595	.559				.572	.357	2.669	.036
Género				.264	1.661	.114							
Grau				.308	1.619	.123							
RP				.188	.695	.496							
AP				-.240	-.689	.499							
AU				.265	1.080	.294							
DA				.189	.665	.515							
SV				.431	1.599	.127							
CP				-.095	-.472	.643							
Idade							-.190	-.887	.390	.680	.383	2.287	.069
Género							.126	.630	.539				
Grau							.512	2.069	.058				
RP							.399	1.367	.193				
AP							-.573	-1.467	.165				
AU							-.037	-.111	.913				
DA							.199	.641	.532				
SV							.456	1.322	.207				
CP							-.219	-.888	.389				
PREO							-.178	-.643	.530				
CONT							.381	1.079	.299				
CURI							.024	.077	.939				
CONF							.361	.825	.423				

Tabela 4.9. – Síntese de Resultados da Equação de Regressão com Controlo em T2 como Variável Dependente.

Variável Dep.	Controlo T2												
	Coeficientes padronizados									Coeficiente de determinação			
	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3			R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajusta do	F	p
	Beta	T	p	Beta	T	p	Beta	T	p				
Idade	.201	.885	.385							.088	-.027	.767	.524
Género	.073	.371	.714										
Grau	-.342	-1.496	.148										
Idade				.253	.763	.095				.770	.656	6.714	.000
Género				.139	1.191	.249							
Grau				-.381	-2.740	.013							
RP				-.246	-1.244	.229							
AP				.364	1.430	.170							
AU				.451	2.515	.022							
DA				-.199	-.959	.350							
SV				.473	2.399	.027							
CP				.034	.231	.820							
Idade							.198	1.174	.260	.802	.619	4.372	.005
Género							.039	.247	.808				
Grau							-.314	-1.613	.129				
RP							-.234	-1.022	.324				
AP							.389	1.268	.226				
AU							.306	1.184	.256				
DA							-.279	-1.140	.273				
SV							.452	1.669	.117				
CP							.143	.740	.471				
PREO							.002	.009	.993				
CONT							.048	.171	.866				
CURI							-.342	-1.421	.177				
CONF							.345	1.004	.332				

Tabela 4.10. – Síntese de Resultados da Equação de Regressão com Curiosidade em T2 como Variável Dependente.

Variável Dep.	Curiosidade T2												
	Coeficientes padronizados									Coeficiente de determinação			
	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3						
	Beta	T	p	Beta	T	p	Beta	T	p	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado	F	p
Idade	.041	.175	.863							.047	-.072	.395	.758
Género	-.180	-.890	.382										
Grau	.130	.555	.584										
Idade				-.019	-.099	.922				.597	.396	2.968	.024
Género				-.190	-1.234	.233							
Grau				-.009	-.047	.963							
RP				-.535	-2.044	.056							
AP				.374	1.107	.283							
AU				.282	1.185	.252							
DA				.234	.850	.406							
SV				-.046	-.178	.861							
CP				.356	1.828	.084							
Idade							-.102	-.678	.509	.844	.698	5.804	.001
Género							-.024	-.172	.866				
Grau							.249	1.438	.172				
RP							-.262	-1.284	.220				
AP							.274	1.003	.333				
AU							.251	1.089	.295				
DA							.132	.605	.555				
SV							.193	.802	.436				
CP							-.093	-.540	.597				
PREO							-.127	-.656	.523				
CONT							-.527	-2.133	.051				
CURI							.730	3.404	.004				
CONF							.309	1.008	.330				

Por fim, verificando a Tabela 4.11., no que diz respeito à regressão elaborada com Confiança T2 como variável dependente, são visíveis contributos estatisticamente significativos das variáveis estudadas. À semelhança do observado na aplicação da equação de regressão para as demais dimensões da adaptabilidade, o bloco 1, o que se refere às variáveis sociodemográficas, não apresenta uma influência digna de significado estatístico. Porém, com a entrada do bloco 2, o das variáveis do bem-estar psicológico demonstra um poder preditivo estatisticamente significativo ( $F=14.507$ ;  $p \leq .000$ ), explicando 87.9% (81.8% se considerarmos os valores ajustados) da variância da variável dependente da confiança. A entrada do bloco 3 oferece um poder preditivo igualmente estatisticamente significativo ( $F=10.256$ ;  $p \leq .000$ ), explicando 90.5% (81.7% se considerarmos os valores ajustados) da variabilidade da variável dependente.

A análise do poder preditivo naqueles dois blocos (2 e 3) revela-nos o seguinte. No bloco 2, o maior poder preditivo recai sobre a influência, em sentido inverso, das relações positivas com os outros ( $\beta = -.699$ ;  $p \leq .000$ ), a que se segue, mas agora em sentido positivo, a variável da aceitação pessoal ou aceitação de si ( $\beta = .653$ ;  $p = .002$ ). Os resultados da equação apontam, ainda, o contributo de duas variáveis com poder estatístico marginal, a autonomia ( $\beta = .264$ ;  $p = .058$ ) e o domínio do ambiente ( $\beta = .299$ ;  $p = .063$ ). Os dados da introdução do bloco 3 fazem realçar o poder explicativo das variáveis das relações positivas com os outros ( $\beta = -.585$ ;  $p = .003$ ) e da aceitação pessoal ( $\beta = .620$ ;  $p = .011$ ).

Tabela 4.11. – Síntese de Resultados da Equação de Regressão com Confiança em T2 como Variável Dependente.

Variável Dep.	Confiança T2												
	Coeficientes padronizados									Coeficiente de determinação			
	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3			R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado	F	p
	Beta	T	p	Beta	T	p	Beta	T	p				
Idade	.054	.229	.821							.007	-.117	.060	.980
Género	-.066	-.318	.753										
Grau	.019	.078	.938										
Idade				.039	.378	.710				.879	.818	14.507	.000
Género				-.028	-.328	.746							
Grau				-.096	-.949	.355							
RP				-.699	-4.870	.000							
AP				.653	3.524	.002							
AU				.264	2.021	.058							
DA				.299	1.984	.063							
SV				.220	1.533	.143							
CP				.117	1.095	.288							
Idade							-.050	-.430	.674	.905	.817	10.256	.000
Género							-.105	-.964	.351				
Grau							.036	.268	.792				
RP							-.585	-3.673	.003				
AP							.620	2.913	.011				
AU							.060	.337	.741				
DA							.219	1.292	.217				
SV							.218	1.158	.266				
CP							.088	.659	.521				
PREO							.008	.056	.956				
CONT							-.026	-.133	.896				
CURI							-.110	-.660	.520				
CONF							.405	1.699	.111				

## Capítulo 5 – Discussão dos resultados

Neste capítulo, após a apresentação dos resultados e, face ao design do presente estudo, procurou-se descrever de forma argumentativa e fundamentada, todos os resultados expostos, confrontando-os com os objetivos deste estudo e com outras investigações recentes na área das dimensões em discussão.

Este estudo teve como principal objetivo, o estudo do papel da adaptabilidade, do bem-estar psicológico e dos interesses vocacionais na transição do ensino superior para o mercado de trabalho e o valor preditivo bem-estar psicológico e das dimensões da preocupação, controlo, curiosidade e confiança na adaptabilidade de carreira, em estudantes em transição do ensino superior para o mercado de trabalho. Para além de se ter investigado as associações entre variáveis, estudou-se a possibilidade de haver diferenças estatisticamente significativas em função das variáveis sociodemográficas (género, grupo etário, nível de congruência, grau académico e situação profissional), com as variáveis da EBES, do IIV-r e da CAAS. Por fim, analisou-se a influencia das variáveis acima referidas no segundo momento de recolha de dados da CAAS.

Na sucessão da análise efetuada aos construtos associados à transição do ensino superior para o mercado de trabalho e tendo ainda em atenção o efeito da intervenção, foi possível sublinhar a importância da promoção do bem-estar psicológico, junto dos jovens em processo de transição. Bem como é visível que grande parte dos sujeitos inquiridos se encontram matriculados em cursos relacionados com os seus ambientes RIASEC. Foi ainda verificada a importância da aquisição de *soft skills* e a influência de todas as variáveis em teste para o aumento da adaptabilidade de carreira.

Assim, os resultados obtidos neste estudo parecem corroborar os dados fornecidos pela literatura, visto Soresi et al.(2012) terem observado, nas suas investigações, que maiores níveis de adaptabilidade foram associados a estudantes com maiores níveis de interesses vocacionais, a uma maior qualidade de vida e a indivíduos que tendem a considerar menos obstáculos a nível profissional. E tendo Hirschi (2009) observado também, que maiores níveis de adaptabilidade de carreira podem estar associados a um aumento dos sentimentos de poder e de bem-estar em geral. E sendo que segundo Seco et al. (2009) é necessário desenvolver competências não só técnicas e profissionais, mas também competências pessoais e sociais, *soft skills* (podendo ser

por exemplo, a capacidade de comunicação, organização e gestão do tempo, trabalho em equipa, gestão de conflitos e do stress, entre outras) sendo consideradas essenciais na transição para o mercado de trabalho.

Relativamente aos resultados observados na variável da congruência, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas na dimensão tipo investigador ( $p=.044$ ), nesta existe uma maior tendência para o nível baixo; Na congruência média, verificou-se que com a intervenção, os valores da preocupação aumentaram, sendo que o mesmo também foi verificado na congruência alta.

Através de uma análise correlacional mais detalhada, foi possível verificar que indivíduos com mais de 25 anos aparentar possuir valores mais elevados de preocupação, confiança e de crescimento pessoal. Contudo, em geral, foi possível observar que o grupo com menos e até 23 anos, obteve valores mais elevados nas variáveis em estudo. Permitiu ainda identificar diferenças estatisticamente significativas na distribuição do interesse Artístico, sendo superior no grupo +23.

Quando verificadas as associações entre variáveis, foi possível inferir que em geral grande parte possuem relações positivas e em relação às associações, estas são em sobretudo em sentido direto, à exceção de algumas variáveis e mesmo essas são pouco significativas.

Os resultados sugerem que em relação ao género, parece existir uma diferença, no que se refere ao interesse realista, sendo que esta preferência tende a ser mais frequente em indivíduos do sexo masculino. Esta inclinação é confirmada através da literatura, sendo que geralmente o género feminino parece apresentar uma tendência para preferir os interesses Investigador, Artístico e Social. Enquanto os interesses vocacionais como Empreendedor e Realista são sobretudo preferidos pelo género masculino (Valentini et al., 2009). Contudo, neste estudo só se verifica a diferença no interesse realista, visto grande parte de a amostra serem estudantes do curso de Psicologia. Foi também possível verificar que em geral os participantes do género feminino possuem valores mais elevados em grande parte das variáveis, à exceção da preocupação, do controlo e confiança. Sendo que os indivíduos do género masculino demonstram possuir valores mais elevados de preocupação, de controlo e de confiança (T1) que com a intervenção esta última baixou. Após esta análise, foi realizada uma correlação do género com as demais variáveis em estudo, tendo-se verificado diferenças significativas nas dimensões da curiosidade T1, controlo T2, Confiança T2, interesse Social, nos níveis de autonomia e domínio do ambiente.

Em relação ao grau académico, a análise feita, permitiu verificar diferenças estatisticamente significativas na dimensão preocupação da adaptabilidade.

Ao longo desta investigação e após a análise de todos os resultados obtidos, verificou-se o efeito da intervenção realizada, visto que o valor obtido no primeiro momento de aplicação de provas exerceu uma influência nos valores das dimensões da adaptabilidade de carreira no segundo momento da recolha de dados, tendo sido visível um aumento.

No que se refere aos interesses vocacionais, parece existir uma preferência de parte relevante dos participantes pelo exercício de funções profissionais num ambiente social e, em seguida, pelo ambiente investigador, sendo os interesses realista e convencional os menos tomados em consideração. O que parece estar de acordo com a literatura, visto grande parte da amostra ser da área da Psicologia.

Na análise realizada ao BEP, a dimensão que aparenta possuir resultados estatisticamente significativos, diz respeito ao crescimento pessoal.

Analisando os valores estatísticos obtido relativamente à Adaptabilidade T1 e T2, foi possível verificar que os indivíduos inquiridos aparentam possuir um maior controlo sobre as suas ações, contudo evidenciaram menores índices de preocupação. Em relação aos momentos de recolhas de dados, foi possível verificar que os valores no segundo momento, em geral, aumentaram. Isto demonstra que realmente a realização de um plano de intervenção que trabalhe estas variáveis, é uma mais valia nesta transição em estudo.

No que se refere aos efeitos das variáveis na explicação da adaptabilidade de carreira dos estudantes em transição do ensino superior para o mercado de trabalho, os resultados obtidos sugerem que as variáveis sociodemográficas consideradas não revelam relevante poder explicativo estatisticamente significativo. Apenas o grau académico surge como variável a contribuir para a explicação do controlo. No caso em estudo, o facto dos alunos frequentarem uma licenciatura tende a contribuir para níveis superiores de controlo. Este fraco, ou mesmo nulo, poder preditivo das variáveis sociodemográficas é consistente com o observado noutros estudos e descrito na literatura.

Outro aspeto a realçar, resulta das diferenças de peso na variância explicada entre as várias variáveis dependentes, o que vem realçar as diferenças de significado das diversas dimensões da adaptabilidade de carreira. Considerando, ainda, que se aplicou, para as quatro variáveis em estudo, a mesma equação de regressão, é de destacar o seguinte: as variáveis

estudadas não contribuem para a explicação da preocupação; as variáveis psicológicas que mais contribuem para a explicação de diferentes dimensões da adaptabilidade são a autonomia e o sentido de vida na explicação do controlo; as relações positivas com os outros e a aceitação pessoal na explicação da confiança; e a curiosidade em T2 é influenciada pelos valores de base da própria curiosidade.

Embora a análise de resultados emparelhados entre T1 e T2 nas dimensões da adaptabilidade de carreira, sugira sentido diversos de mudança de scores entre as diversas variáveis, as mudanças observadas do pré para a pós-intervenção – redução dos valores na preocupação, no controlo e na confiança; e aumento dos valores médios na curiosidade – não representam variações com significado estatístico. Tal facto poderá sugerir, de imediato, que os propósitos da intervenção não foram alcançados. Porém, esta conclusão poderá ser algo precipitada esta. Apesar de admissível tal interpretação, os resultados observados poderão decorrer, não de uma ineficácia da intervenção, mas de uma inadequação das medidas implementadas ao objeto que caracteriza cada uma das dimensões da adaptabilidade de carreira. A intervenção de carreira poderá ter tido impacto em processos conotados com a descrição que cada estudante faz de si próprio, ou seja, ter tido reflexo no incremento da aceitação pessoal e no sentido de vida, facto que não conseguimos comprovar, já não efetuados duas mediadas nestas dimensões. Outros aspetos a considerar passam pela dimensão da amostra bem como pela duração da própria intervenção. Todavia, não deixa de ser importante realçar que, após diversas atividades em que os estudantes foram convidados a refletir sobre o que são; os seus interesses vocacionais; as suas possibilidades e desafios que se colocam na transição para o mercado de trabalho, observamos, mesmo que de modo estatisticamente não significativo, um incremento das pontuações na dimensão da curiosidade, o que poderá sugerir que tenham passado a estar mais despertos para diferentes sinais que possam ser relevantes para a sua carreira, independentemente de menos visíveis ou centrais num olhar mais grosseiro ao processo de transição do ensino superior para o mercado de trabalho.

## Conclusão

Ao dar por concluída esta investigação, e apesar de se terem alcançado os objetivos propostos, fica evidente a existência de um número questões relativamente às respostas obtidas, revelando-se indeclinável a necessidade de continuar a explorar esta temática da transição do ensino superior para o mercado de trabalho.

Esta investigação demonstrou ser relevante no contributo para a compreensão do estudante que se encontra a terminar o ensino superior e por sua vez, na fase de início do seu processo de transição para o mercado de trabalho e como este percebe esta mudança. Tendo sido também importante para perceber o valor dos interesses vocacionais para a escolha de uma carreira. Assim, parece importante reiterar a relevância da implementação de um programa de intervenção que favoreça a qualidade da transição do ensino superior para o mercado de trabalho, tendo como objetivo o desenvolvimento de competências transversais associadas à adaptabilidade de carreira e que promova o bem-estar psicológico, bem como o autoconhecimento, nomeadamente ao nível dos interesses vocacionais.

Apesar dos resultados obtidos nesta investigação, existiram algumas restrições, nomeadamente ao número reduzido de participantes ( $n=28$ ), o que limita uma generalização dos resultados. Outras limitações, sobretudo para a interpretação dos resultados relativos aos interesses vocacionais, dizem respeito ao fato de grande parte da amostra ser constituída por elementos do sexo feminino (75%;  $n=21$ ), mas também por a maioria dos inscritos serem alunos de psicologia (75%;  $n=21$ ), o que pode representar algum efeito nos resultados. Por fim, o período entre momentos de recolha de dados, pode não ter sido o suficiente para se observar alterações mais significativas, no que diz respeito aos valores da adaptabilidade.

Para alguma investigação, futura, que estude esta temática, considera-se fundamental que a amostra em estudo seja maior, de forma a possibilitar a obtenção de resultados mais robustos, mas podendo ainda possibilitar uma melhor compreensão dos dados recolhidos. Pode também ser relevante, a procura por uma amostra que abranja mais cursos e com uma faixa etária mais homogênea. Neste estudo, o número de estudantes com experiência de trabalho foi reduzido, assim considera-se que num estudo futuro, seria interessante obter uma amostra que integrasse mais indivíduos com experiência profissional, com o interesse de compreender se existe alguma relação significativa entre esse fator e as dimensões estudadas. Para uma futura investigação seria também relevante, a existência de um maior intervalo entre momentos de recolha de dados.

## Referências Bibliográficas

- Abreu, M. V. (1986). Para Uma Nova Teoria dos Interesses – Da atual imprecisão teórica à conceção relacional. *Biblos*. Vol. LXII
- Afonso, M. J. (2000). Exploração Vocacional de Jovens: Condições do contexto relacionadas com o estatuto socioeconómico e com o sexo. (Dissertação de Mestrado não publicada) Universidade do Minho, Braga.
- Agostinho, R. I. (2018). Adaptabilidade de Carreira de Competências na Transição Do Ensino Superior Para o Mercado de Trabalho: Uma Perspetiva Construtivista. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Alves, M. G. (2004). A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: O caso da Faculdade de Ciências e Tecnologia. (Tese de Doutoramento não-publicada). Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.
- Andrade, Cláudia. (2010). Transição para a idade adulta: Das condições sociais às implicações psicológicas. *Análise Psicológica*, 28(2), 255-267.
- Almeida, L., Marinho-Araújo, C. M., Amaral, A., & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 17(3), 899-920. Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>
- Almeida, L. S. (1998). Questionário de Vivências Académicas para jovens universitários. Estudo de Construção e de Validação. *Revista Galego – Portuguesa de Psicologia e Educação*, 2 (3), 113-130.
- Araújo, J., & Sarriera, J. (2004). Redirecionamento da carreira profissional: Uma análise compreensiva. In J. Sarriera, K. Rocha & A. Pizzinato, *Desafio do mundo do trabalho: Orientação, inserção e mudanças* (pp. 135-157). Porto Alegre: EDPUCRS.
- Armstrong, P. I., & Rounds, J. B. (2008). Vocational psychology and individual differences. Em S. D. Brown, R.W. Lent (Orgs.), *Handbook of counseling psychology* (4th ed.) (pp. 375-391). New York: John Wiley & Sons

- Bardagi, M. P. & Albanaes, P. (2015). Relações entre Adaptabilidade de carreira e personalidade: Um estudo com universitários ingressantes brasileiros. *Psicologia* 29 (1), pp.35-44. ISSN 0874-2049.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., Paradiso, A.C. & Menezes, I. A. (2006). Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de estudantes formandos. *Psicologia escolar e educacional*, 10, 1, 69-82
- Blustein, D. (1999). A match made in heaven? Career development theories and the school to work transition. *Career Development Quarterly*, 47, 348-352.
- Blustein, D. L., Phillips, S. D., Jobin-Davis, K., Finkelberg, S. L. & Roarke, A. E. (1997). A theory-building investigation of the school to work transition. *The Counseling Psychologist*, 25, 364-402.
- Castro, M. (2013). A escola e as diferenças - Os Cursos de Educação e Formação. (dissertação). Braga
- Carvalho, M. & Taveira, M. C. (2012). A implementação de decisões vocacionais: Revisão da literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 27-35.
- Cordeiro, S. A., Taveira, M. C, Neves, L., Silva, A. D., Rodrigues, B., Costa-Lobo, C. (2017). Efeitos de uma intervenção psicológica vocacional na adaptabilidade de carreira. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8, 98-104
- Cunha, S. M. & Carrilho, D. M. (2005) O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico: adaptação e rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 2, 215-224.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologies Canadienne*, 49(3), 182–185.
- Dias, M. (2015). Estudantes do ensino superior e transição para o mercado de trabalho. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Duarte, M. E., Fraga, S, R., Agostinho, R., A. Djaló, A., Lima, M. R., Paredes, I., Rafael, M., & Soares M. C. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – Portugal Form: Psychometric properties and relationships to employment status. *Journal of Vocational Behavior* 80(3). 725-729. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.01.019

- Faria L. C., Taveira, M. C., Saavedra L. M. (2008). Exploração e decisão de carreira numa transição escolar: Diferenças individuais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), pp. 17 - 3
- Fernandes, K. R., & Zanelli, J. C.. (2006). O processo de construção e reconstrução das identidades dos indivíduos nas organizações. *Revista de Administração Contemporânea*, 10(1), 55-72. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1415-65552006000100004>
- Ferreira, H. (2009) Promoção do Desenvolvimento Vocacional na Transição Universidade – Mundo do trabalho. Universidade do Porto, Porto.
- Ferreira, J. A. & Hood, A. B. (1995). The development and validation of a Holland-type Portuguese Vocational Interest Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 119-130.
- Ferreira, J. A. & Simões, A. (1999). Escalas de Bem-Estar Psicológico (E.B.E.P.). In Almeida, L. S., Simões, M. R., & Gonçalves, M. M. (Eds.), *Testes e Provas Psicológicas em Portugal* (Vol.2, pp. 111-121). Braga: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Fiorini, M. C. (2016). Desenvolvimento de Carreira: Percurso histórico e Paradigma Atual. Disponível em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1012.pdf>
- 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*. Vol. 12, No. 2, 153-164
- Gamboa, V., Paixão, O., & Palma, A. I. (2014). Adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: o papel da empregabilidade percebida: estudo com estudantes do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Vol. 48, Nº 2
- Gaspar, C. L. (2013). Bem-Estar Psicológico e Preocupações de Carreira: Estudo Comparativo entre Empregados e Desempregados. Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve, Faro.
- Harding, J. (1996). Science in a masculine strait-jacket. Em L. H. Parker, L. J. Rennie., & B. J. Frase (Eds.), *Gender, science and mathematics: Shortening the shadow* (pp. 3-16). London: Kluwer Academic Publishers
- Herr, E. (2008). Social contexts for career guidance throughout the world. In J. Athanasou, & R. Esbroeck, *Internacional Handbook of Career Guidance* (pp. 45-67). Pennsylvania: Springer.

- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2):145-155. DOI: 10.1016/j.jvb.2009.01.002
- Hirschi, A., & Valero, D. (2015). Career adaptability profiles and their relationship to adaptivity and adapting. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 220-229. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.03.010
- Hood, A. B., & Ferreira, J. A. G. (1993). A teoria da escolha vocacional de John Holland. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVII (3), 457-470.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3.<sup>a</sup> ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Imaginário, S., & Vieira, L. S. (2011). Bem-estar subjectivo, integração social e vivências académicas numa amostra de estudantes da Universidade do Algarve. *Revista AMAzónica*, 7 (2), 40-60.
- Kalakoski, V., & Nurmi, J. E. (1998). Identity And Educational Transitions: age differences in adolescent exploration and commitment related to education, occupation and family. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 29-47.
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M. O., Melo-Silva, L.L., Taveira, M. C. (2019) Adaptabilidade de Carreira e Empregabilidade na Transição Universidade-Trabalho: Mediação das Respostas Adaptativas. *Psico-USF, Bragança Paulista*, v. 24, n. 3, p. 583-595, jul./set. 2019 583. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712019240314>
- Laginha, M. C. N. (2015). Otimismo, Carreira e Bem-Estar Subjetivo em Estudantes do Ensino Superior. Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve, Faro.
- Lamas, K. (2017). Conceito e relevância dos interesses profissionais no desenvolvimento de carreira: estudo teórico. *Temas em Psicologia*, 25(2), 703-717.).
- Lassance, M. C. P. (2005). Adultos Com Dificuldades De Ajustamento Ao Trabalho: Ampliando o enquadre da orientação vocacional de abordagem evolutiva. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6, 41-51.
- Leitão, L. M. & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra, Coimbra.

- Leitão, L. M. & Miguel, J. P. (2004) Avaliação dos interesses. Em: L. M. Leitão (Org.). *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 179-262). Coimbra: Quarteto
- Lent, R.; Brown, S. D.; Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, v. 45, n. p. 79-122, 1994
- Lippa, R. (2005). Sub domains of gender related occupational interests: Do they form a cohesive bipolar M-F dimension? *Journal of Personality*, 73(3), 693-729
- Lima, F. I. A., Voig, A. E. G. T., Feijó, M. R., M. L., Cardoso H. F. (2017) A Influência da Construção de Papeis Sociais de Gênero na Escolha Profissional. *Revista Brasileira de Psicologia Educacional*, Araraquara, v.19, n.1, p. 33-50. ISSN: 1413-2060. DOI: 10.30715/rbpe.v19.n1.2017.10818
- Lopes, J. J. B. (2015). Bem-estar psicológico em estudantes do ensino superior: relação com as variáveis sociodemográficas, pessoais e académicas. Dissertação de doutoramento. Universidade de Évora, Évora. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/1460>
- Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2006). Study of Mathematically Precocious Youth (SMPY) after 35 years: Uncovering antecedents for the development of math-science expertise. *Perspectives on Psychological Science*, 1(4), 316-343.
- Machado, W. L., & Bandeira, D. (2012). Bem-estar psicológico: definição, avaliação e principais correlatos. *Estudos de Psicologia*.. 29(4), 587-595.
- Mason, G., Williams, G., & Cranmer, S. (2009). Employability Skills Initiatives In Higher Education: what effects do they have on graduate Labour market outcomes?. *Education Economics*, 17(1), 1-30. DOI: 10.1080/09645290802028315
- McLaren, A., & Gaskell, J. (1995). Now you see it, now you don't: gender as an issue in school science. Em J. Gaskell & J. Willinsky (Eds.), *Gender informs curriculum: Form enrichment to transformation* (pp. 136-156). Columbia: Teachers College Press
- Melo-Silva, L. L., & Reis, V. A. B. (1997). A Identidade Profissional Em Estudantes Do Curso De Psicologia: Intervenção Através Da Técnica De Grupo Operativo (pp. 57-65). In: *Resumos Associação Brasileira de Orientadores Profissionais* (Ed.), Anais do III Simpósio Brasileiro de Orientadores Profissionais, 1997, Canoas, RS.

- Monteiro, A., Gonçalves, C. & Santos, P. J. (2019) Jovens: Do Ensino Superior Para O Mercado De Trabalho. Universidade do Porto, Porto. *Dirigir & Formar* N.º 23
- Neiva, K. C. (2003). A maturidade para a escolha profissional: uma comparação entre alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 97-103.
- Nogueira, M. (2017). Saúde mental em estudantes do ensino superior: Fatores protetores e fatores de vulnerabilidade. Dissertação de doutoramento. Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Novo, R. F. (2003). *Para além da eudaimonia: O bem-estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Novo, R. F. (2005a). We need more than self-reports: contributo para a reflexão sobre as estratégias de avaliação do bem-estar. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 9, 477-495.
- Novo, R. F. (2005b). Bem-estar e psicologia: conceitos e propostas de avaliação. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 20 (2), 183-203.
- Nunes, S. A. S. (2016) Adaptabilidade de Carreira: Estudo Comparativo entre Candidatos e Estudantes do Curso Superior de Psicologia. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa: Lisboa.
- Ottati, F. (2009). Psicologia vocacional: perspectivas para a intervenção. *Psico-USF*, 14(1), 129-130. Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712009000100014>
- Parker, J.D.A., Summerfeldt, L.J., Hogan, M.J. & Majeski, S.A. (2004). Emotional intelligence and academic success examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36, 163-172.
- Patton, W. & McMahon, M. (2006) The Systems Theory Framework Of Career Development And Counseling: Connecting Theory And Practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*. 28(2): pp. 153-166.
- Pereira, C. (2012). Envelhecimento E Bem-Estar Psicológico Em Adultos Em Idade Avançada Residentes Em Lar: Um estudo nas ilhas das Flores e Corvo. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

- Pocinho, M. D., Correia, A., Carvalho, R. G., Silva, C. (2010). Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol. 11, núm. 2, pp. 201-212, Associação Brasileira de Orientação Profissional Brasil. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203016849005>
- Ribeiro, M. A. (2003). Demandas em orientação profissional: Um estudo exploratório em escolas públicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 141-151.
- Ryan, R., Deci, E. (2001). To Be Happy Or To Be Self-Fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. In S. Fiske (Ed.), *Annual Review of Psychology* (Vol. 52; 141-166). Palo Alto, CA: Annual Reviews/Inc.
- Ryff, C. D. (1989a). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1989b). Beyond Ponce de Leon and Life Satisfaction: New Directions in Quest of Successful Ageing. *International Journal of Behavioral Development*, 12 (1), 35-55.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 99-104. 3.
- Ryff, C. D. & Essex, M. J. (1992). The interpretation of life experience and well-being: the sample case of relocation. *Psychology and Aging*, 7(4), 507-517.
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. (1995). The Structure Of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 69(4), 719-727.
- Ryff, C. D., Lee, Y. H., Essex, M. J., & Schmutte, P. S. (1994). My children and me: Midlife evaluations of grown children and self. *Psychology and Aging*, 9(2), 195-205.
- Ryff, C. D., Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9, 1-28.
- Saavedra, L. (2004). Diversidade na identidade: A escola e as múltiplas formas de ser masculino. *Psicologia, Educação e Cultura*, 8(1), 103-120.
- Santos, C. (2014). Entrei no Ensino Superior, e agora?. Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Santos, R. S., Nascimento, I. (2013). Transição do Ensino Superior para o Mundo do Trabalho: As competências transversais enquanto património imaterial a capitalizar na vida ativa.

XV Congresso Internacional De Galicia E Norte De Portugal De Formação Para O Trabalho. Universidade do Porto, Porto.

- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
- Savickas, M. L. (1998). Career style assessment and counseling. In T. Sweeney (Ed.), *Adlerian counseling: A practitioner's approach* (4<sup>a</sup> ed., pp. 329-359). Philadelphia: Accelerated Development.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. In M. L. Savickas & A. R. Spokane (Eds.), *Vocational interests: Meaning, measurement and counseling use* (pp. 19-56). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Savickas, M. L. (2002). A Promise Fulfilled. *Australian Journal of Career Development*. Vol 11, Issue 3, pp. 7 – 8.
- Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard J., Soresi, S., Esbroeck, R. V., & Vianen, A. E. M. V. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, DOI:10.1016/j.jvb.2009.04.004
- Savickas, M. L. (2011a). New questions for vocational psychology: Premises, paradigms and practices. *Journal of Career Assessment*, 19, 251-258.
- Savickas, M. L. (2011b). *Career Counseling*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90, 13-19. DOI: 10.1111/j.1556-6676.2012.00002.
- Savickas, M. L. (2013). Career Construction Theory and Practice. In S. Brown, & R. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting theory and research to work* (2<sup>a</sup> Ed.) pp. 147-183. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.

- Seco, G., Filipe, L., Pereira P., Alves S. (2009) Transição para o Mercado De Trabalho: Competências Pessoais e Sociais. Instituto Politécnico de Leiria Leiria. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.8/150>
- Soares, A. M., Pinheiro, M. R. & Canavarro, J. M. P. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. *Psychologica* Vol 58 (2) pp. 97-116. Disponível em : [http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606\\_58-2](http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606_58-2)
- Soresi, S., Nota, L., & Ferrari, L. (2012). Career Adapt-Abilities scale-Italian form: Psychometric properties and relationships to breadth of interests, quality of life, and perceived barriers. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 705-711. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.01.020
- Steffy, B. D., Shaw, K. N. & Noe, A. W. (1989). Antecedents and consequences of job search behaviours. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 254-269. Disponível em [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(89\)90029-8](https://doi.org/10.1016/0001-8791(89)90029-8)
- Taveira, M. C. (1997). Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional. (Tese de Doutorado não-publicada) Universidade do Minho, Braga. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/19856>
- Taveira, M. C. (2000). Exploração vocacional: Teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 5-27.
- Taveira, M. C. (2001). Preparação para a inserção sócio-profissional: Análise do observatório de emprego dos diplomados em Psicologia da Universidade do Minho. Em. Gonçalves, A., Almeida, L. S., Vasconcelos, R. & Caires, S. (Orgs.), *Da Universidade para o Mundo do Trabalho: Desafios para um diálogo* (pp.281-296). Braga: Universidade do Minho
- Taveira, M. C. (2010/2011). Análise crítica do modelo Life Designing: Contributos para reflexão. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 71-81. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14194/3/Artigo%20cr%C3%ADtico%20sobre%20Life-Designing.pdf>
- Taveira, M. C., Almeida, L., Monteiro, S. C. (2019). Career adaptability and university-to-work transition effects on graduates' employment status. *Education and Training* ET-10-2018-0206.R3.DOI: 10.1108/ET-10-2018-0206. Disponível em

[https://www.researchgate.net/publication/336786780\\_Career\\_adaptability\\_and\\_university-to-work\\_transition\\_Effects\\_on\\_graduates%27\\_employment\\_status](https://www.researchgate.net/publication/336786780_Career_adaptability_and_university-to-work_transition_Effects_on_graduates%27_employment_status)

- Taveira, M. C. & Silva, J. T. (2008). *Psicologia Vocacional: perspectivas para a intervenção. Imprensa da Universidade de Coimbra*. Disponível em: [https://books.google.pt/books?id=hvSJZ\\_lhg1sC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gb\\_s\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pt/books?id=hvSJZ_lhg1sC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Teixeira, M. A. P. (2002). A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na idade jovem. (Dissertação de doutoramento não publicada), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/4007>
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5, 1, 47 – 62. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902004000100005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000100005)
- Valentini, F., Teodoro, M. L. M., & Balbinotti, M. A. A. (2009). Relações entre interesses vocacionais e fatores de personalidade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 57-68. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902009000200007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902009000200007)
- Vale, A. (2012). Análise Do Bem-Estar, Expectativas Futuras E Aspirações Escolares De Jovens Adolescentes Em Fase De Transição Vocacional. Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve, Faro. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.1/3499>
- Vieira, D. A. (2012). Transição do Ensino Superior para o Trabalho: o poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais. Edições Politema, Fundação Instituto Politécnico do Porto, Porto. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/668>
- Vieira, D., & Coimbra, J. (2006). Sucesso na transição escola-trabalho: A percepção de finalistas do ensino superior português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (1), 1-10. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v7n1/v7n1a02.pdf>
- Vieira, L. M. S. (2014). Adaptabilidade De Carreira E Empenhamiento Organizacional: Estudo Exploratório Em Trabalhadores Com E Sem Atividades Extraprofissionais. Dissertação

de Mestrado. Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/15347>

- Vieira, L. S. (2000). Interesses, Valores e Personalidade de Alunos do Ensino profissional. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Vieira, L. S. (2007). A realização pessoal na relação pedagógica. Estudo do bem-estar subjectivo de professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Algarve, Faro. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.1/643>
- Vieira, L. S., & Ferreira, J. A. (2006) Ser professor: uma mesma profissão com diferentes interesses vocacionais. Comunicação apresentada na III Conferência Desenvolvimento Vocacional: carreiras e longevidade. Universidade do Minho, Braga, 21 e 22 de Abril de 2006
- Vieira, S., Jesus, S., & Ferreira, J.A. (2002). Ensino Profissional – a satisfação de interesses vocacionais. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 36 (1, 2 e 3), 275-290.
- Vondracek F.W., Porfeli E.J. (2008) Social Contexts for Career Guidance Throughout the World. Developmental-Contextual Perspectives on Career Across the Lifespan. In: Athanasou J.A., Van Esbroeck R. (eds) *International Handbook of Career Guidance*. Springer, Dordrecht. Disponível em [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8\\_10](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8_10)
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678–691. Disponível em <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.678>
- Winefield, A. H., & Tiggemann, M. (1990). Employment status and psychological well-being: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 75(4), 455–459. Disponível em <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.4.455>

## ANEXOS

## Anexo 1 – Síntese Curso de Adaptabilidade de Carreira

## **Curso de Adaptabilidade de Carreira-**

### **Objetivos:**

- Favorecer a qualidade da transição do ensino superior para o mercado de trabalho;
- Desenvolver competências associadas à adaptabilidade de carreira;
- Promover o bem-estar psicológico e o autoconhecimento, nomeadamente ao nível dos interesses vocacionais.

### **Público-alvo:**

Alunos finalistas da UAlg (último ano de licenciatura/Mestrado/Doutoramento)

**Duração:** 12 horas, 1 + 5 sessões

### **Estrutura/ Conteúdos:**

- Transição para o mercado de trabalho.
- Exploração do conhecimento de si próprio.
- Exploração das ocupações profissionais.
- Competências, atitudes e comportamentos de gestão de carreira.
- Avaliação

**Número máximo de participantes:** 30

**Horário das sessões:** 15h-17h

**Carga horária:** 12 horas

**Apresentação e Sessão 0:** 11 de março, no *UAlg Career Fair*

### **Calendarização:**

Dias: 18 e 25 de março, 1, 8 e 29 de abril.

**Responsáveis:** Luís Sérgio Vieira e Vítor Gamboa

**Dinamizadores:** Micaela Estreia, Suzi Rodrigues, Sara Ribeiro e João Gomes.

## Anexo 2 – Consentimento Informado

## Consentimento Informado

Sara Ribeiro, aluna do Mestrado em Psicologia de Educação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve, estou a desenvolver uma investigação sobre o papel dos Interesses, Adaptabilidade na Carreira e Bem-Estar Psicológico, um Estudo Na Transição Do Ensino Superior Para O Mercado De Trabalho, sob a orientação do Prof. Doutor Sérgio Vieira da Universidade do Algarve.

A recolha de dados consiste na aplicação de um questionário, três escalas e ainda participação em atividades que iriam decorrer ao longo de cinco sessões.

A sua participação neste estudo é voluntária.

É garantido o anonimato das suas respostas e os dados obtidos, depois de trabalhados estatisticamente, serão usados apenas na investigação mencionada. Apenas os responsáveis pela investigação terão acesso às suas respostas.

Agradecemos desde já a sua colaboração, a qual é fundamental para a concretização deste projeto!

Declaro ter tido conhecimento sobre o estudo em causa e do seu carácter anónimo e confidencial, e consentido a utilização das respostas declaradas nos questionários para a futura investigação científica.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Anexo 3 – Questionário Sociodemográfico

## Questionário Sociodemográfico

Crie um código, escrevendo as duas primeiras letras do seu nome e o dia e mês do seu nascimento.  
Por exemplo, Pedro Gabriel, nascido a 9 de outubro: PG -9-OUT

Código: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Género (assinale com uma cruz): Feminino ( ) Masculino ( )

3. Naturalidade: \_\_\_\_\_

4. Estado civil (assinale com uma cruz):

4.1. Solteiro(a) ( )      4.3. Casado(a) / União de facto ( )

4.2. Divorciado(a) / Separado(a) ( )      4.4. Viúvo(a) ( )

5. Em período de aulas reside (assinale com uma cruz):

Em casa dos pais ( )      Quarto alugado ( )

Com outros familiares ( )      Residência ( )      Outros ( )

6. Habilitações dos pais (assinale com uma cruz):

	MÃE	PAI
<b>ENSINO SUPERIOR</b>		
<b>12º ANO DE ESCOLARIDADE</b>		
<b>9 º ANO DE ESCOLARIDADE</b>		
<b>4º ANO DE ESCOLARIDADE</b>		
<b>SABE LER SEM TER COMPLETADO O 4º ANO</b>		
<b>NÃO SABE LER E ESCREVER</b>		

7. Profissão dos pais (no caso de já ter falecido ou se encontra desempregado indicar a última profissão):

Mãe: \_\_\_\_\_

Pai: \_\_\_\_\_

## II. Dados Escolares

8. Curso: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

9. Rendimento Escolar (considerando as unidades curriculares já concluídas neste ciclo de estudos, indique, de forma aproximada qual será a média das suas classificações): \_\_\_\_\_ valores.

10. Indique, usando a escala, o seu grau de satisfação com o curso que se encontra a frequentar (assinale com um círculo):

<b>Nada Satisfeito</b>	<b>Pouco Satisfeito</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Bastante Satisfeito</b>	<b>Muito Satisfeito</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## III. Situação Perante o Trabalho

12. Experiências de trabalho (assinale com uma cruz):

Encontro-me a trabalhar ( )

Encontro-me só a estudar ( )

Encontro-me a estudar e a trabalhar ( )

**Se não se encontra a trabalhar passe para a questão 19.**

**Se se encontra a trabalhar passe à questão seguinte.**

13. Se está a trabalhar (assinale com uma cruz):

Tempo inteiro (full-time) ( ) Quantas horas semanais: \_\_\_\_\_

Tempo parcial (part-time) ( ) Quantas horas semanais: \_\_\_\_\_

14. Há quanto tempo (meses/anos) se encontra neste trabalho: \_\_\_\_\_ meses

15. O trabalho (full-time/part-time) a que se refere é remunerado: Sim ( ) Não ( )

16. Motivo pelo qual começou a trabalhar: (assinale todas as alternativas, 1- nada importante, a 5- muito importante)

Necessidade Financeira (1...2...3...4...5 )

Por querer a minha independência relativamente à família (1...2...3...4...5 )

Realização pessoal (1...2...3...4...5 )

Desenvolvimento profissional (1...2...3...4...5 )

Outro \_\_\_\_\_

15. A sua atividade profissional enquadra-se em que sector (assinale com uma cruz):

Comércio ( ) Restauração ( ) Atividades administrativas ( )

Educação ( ) Outros: \_\_\_\_\_

17. A sua atual atividade profissional encontra-se relacionada com o curso que se encontra a tirar (assinale com uma cruz): Sim ( ) Não ( )

18. Qual a relevância da sua atual atividade profissional para o desenvolvimento da sua carreira:

1.....	2.....	3.....	4.....	5
Nada				Muito
útil				útil

19. Quando terminar o curso, qual é a sua perspetiva futura?

---

---

---

20. Considera que vai ser fácil encontrar algo relacionado com a sua área de formação? Sim ( ) Não ( )

OBRIGADA!

## Anexo 4 – Career Adapt-Abilities Scale – Portugal

Duarte, M. E., Fraga, S, R., Agostinho, R., A. Djaló, A., Lima, M. R., Paredes, I., Rafael, M., & Soares M. C. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – Portugal Form: Psychometric properties and relationships to employment status. *Journal of Vocational Behavior* 80(3). 725-729.

## Anexo 5 – Escala de Bem-Estar Psicológico

Ferreira, J. A. & Simões, A. (1999). Escalas de Bem-Estar Psicológico (E.B.E.P.).  
In Almeida, L. S., Simões, M. R, & Gonçalves, M. M. (Eds.), Testes e  
Provas Psicológicas em Portugal (Vol.2, pp. 111-121). Braga: Associação  
dos Psicólogos Portugueses

## Anexo 6 – Inventário de Interesses Vocacionais – Versão Reduzida

Inventário de Interesses Vocacionais (IIV-r, versão reduzida para a intervenção de Vieira e Ferreira, 2006)

Vieira, L. S., & Ferreira, J. A. (2006) Ser professor: uma mesma profissão com diferentes interesses vocacionais. Comunicação apresentada na III Conferência Desenvolvimento Vocacional: carreiras e longevidade. Universidade do Minho, Braga, 21 e 22 de Abril de 2006