



# Exploração e indecisão vocacional em alunos do ensino superior: Estudo exploratório

Liliana Marlene Oliveira Gomes

**Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica**

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Doutora Cristina Costa Lobo

Exploração e indecisão vocacional em alunos  
do ensino superior: estudo exploratório

Liliana Gomes



UNIVERSIDADE PORTUGUESE

# Exploração e indecisão vocacional em alunos do ensino superior: Estudo exploratório

Liliana Marlene Oliveira Gomes

**Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde**

Orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Cristina Costa Lobo

Março 2014



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

## Agradecimentos

À Coordenadora do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Profª Doutora Ana Conde, agradeço a oportunidade e o privilégio que tive em frequentar este Mestrado que muito contribuiu para o enriquecimento da minha formação académica e científica.

À Profª Doutora Cristina Costa Lobo, expresso o meu profundo agradecimento pela orientação e apoio incondicionais que muito elevaram os meus conhecimentos científicos e, a vontade constante de querer fazer melhor. Muito obrigada pelo profissionalismo, pela sincera amizade e pela total disponibilidade que sempre revelou para comigo. O seu apoio foi determinante na elaboração desta dissertação.

Às minhas colegas de Universidade, obrigada pela vossa amizade, companheirismo e ajuda, fatores importantes na realização desta dissertação.

Aos meus amigos, em especial à Marina Moreira, pelos intermináveis desabafos ao telemóvel e pela partilha dos bons (e menos bons) momentos.

À minha família, em especial aos meus pais, à minha irmã e à minha tia, um enorme obrigado por acreditarem sempre em mim.

Ao João, um agradecimento especial pelo apoio e carinho diários, pelas palavras doces e pela transmissão de confiança e de força, em todos os momentos. Por tudo, a minha enorme gratidão!

.

## RESUMO

O presente estudo analisa a associação existente entre a exploração vocacional e a tomada de decisão em alunos do ensino superior, contribuindo para a construção de programas de intervenção psicológica vocacional. Este estudo enquadra-se na linha de investigação do desenvolvimento de carreira (Taveira, 2008), da exploração vocacional (Taveira, 1997), bem como na influência do género nas escolhas vocacionais (Saavedra, 2005).

Os dados da investigação foram colhidos num estabelecimento de ensino superior particular, Universidade Portucalense Infante D. Henrique. A amostra deste estudo é constituída por 49 participantes, na sua maioria mulheres (n=42), maioritariamente (68%) com idades entre os 19 e os 21. Os estudantes frequentavam o 2º ano do 1º ciclo de estudos em Psicologia, na Universidade Portucalense, no ano letivo 2012/2013.

Após o consentimento informado, os inquiridos responderam a um Questionário Sociodemográfico (Gomes & Costa Lobo, 2013), a uma Escala de Decisão de Carreira designada *Career Decison Scale* (versão original Osipow, Carney, Winer, Yanico & Kochier, 1976 - adaptada para a população Portuguesa por Taveira, 1997) e a uma Escala de Exploração Vocacional denominada *Career Exploration Survey* (versão original Stumpf, Collarelli & Hartman, 1983- adaptada para a população Portuguesa por Taveira, 1997). Observou-se, através do teste de independência do Qui-quadrado, não existir qualquer associação entre as variáveis sociodemográficas em estudo e a decisão da escolha vocacional. Para verificar a associação entre as crenças de exploração e os processos de exploração foi utilizado o teste de coeficiente de Correlação Linear de Pearson, através do qual se averiguou a existência de uma associação significativa e moderada entre as variáveis em estudo. Em relação à associação entre quantidade de informação e indecisão de carreira, foi usado o teste de independência do Qui-quadrado que atestou a associação significativa entre as variáveis em questão.

Após a análise e confirmação parcial das hipóteses, verifica-se que as crenças de exploração influenciam o modo e o envolvimento do estudante nas atividades exploratórias, processos que se apresentam como determinantes no envolvimento do aluno na tomada de decisão. Os resultados obtidos nesta investigação são úteis à ponderação de novos momentos de investigação e de sistematização de intervenção psicológica vocacional no ensino superior.

## ABSTRACT

The present study analyzes the association between the vocational exploration and decision-making in students of higher education, contributing to the construction of vocational psychological intervention programs. This study fits in the research line of career development (Taveira, 2008), vocational exploration (Taveira, 1997), as well as the influence of gender mainstreaming in vocational choices (Saavedra, 2005).

The research data was collected in an establishment of higher education, Universidade Portucalense Infante D. Henrique. The sample of this study consists of 49 participants, mostly women (n° 42), mostly (68%) aged between 19 and 21. Students attended the 2nd year of the 1st cycle of studies in psychology at the Universidade Portucalense (2012/2013).

After informed consent, the respondents answered a socio-demographic Questionnaire (Gomes & Costa Lobo, 2013), to a scale of career decision, named Career Decision Scale (original version Osipow, Carney, Winer, Yanico Kochier, 1976-adapted to the Portuguese population by Taveira, 1997) and a range of Vocational Exploration called Career Exploration Survey (original version Stumpf, Collarelli Hartman, 1983-adapted to the Portuguese population by Taveira, 1997). It was noted, by testing the Chi-square independence, there is no association between socio-demographic variables in study and the vocational decision choice. To verify the association between the beliefs of exploration and exploration processes was used the test of linear correlation coefficient of Pearson, through which it investigated the existence of a significant and moderate association between variables under study. For regarding the association between information quantity and career indecision, was used the test of Chi-square independence who assured for the significant association between the variables in question.

After analysis and partial confirmation of the hypothesis, it appears that beliefs influence the operating mode and student involvement in exploratory activities, processes that appear as determinants in student involvement in decision making. The results of this research are useful to weighted moments of new research and systematization of psychological intervention in vocational higher education.

Índice	
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1: Exploração e decisão vocacional em alunos do ensino superior.....	12
1. <b>Exploração vocacional</b> .....	13
1.1. Educação para o emprego: obstáculos e soluções.....	14
1.1.1. Empregabilidade dos jovens em Portugal.....	17
1.2. Intervenção psicológica com recurso á exploração vocacional.....	18
2. <b>Tomada de decisão de carreira</b> .....	20
2.1. Modelos explicativos de tomada de decisão de carreira: desafios e limites.....	21
3. <b>Interesses vocacionais das mulheres</b> .....	24
3.1. O papel dos modelos familiares e o nível socioeconómico.....	24
3.2. A influência da cultura e da sociedade.....	25
3.3. O efeito do contexto educativo na carreira das mulheres.....	27
CAPÍTULO 2: Estudo exploratório.....	28
2.1. Enquadramento.....	29
2.2. Objetivos.....	29
2.3. Hipóteses de investigação.....	29
2.4. Variáveis.....	30
2.5. Instrumentos de medida.....	30
2.5.1. Questionário Sociodemográfico (Gomes & Costa Lobo, 2013).....	31
2.5.2. Escala de Decisão de Carreira (Osipow, Carney, Winer, Yanico & Kochier,1976).....	31
2.5.3. Escala de Exploração Vocacional (Stumpf, Collarelli & Hartman, 1983).....	32
2.6. Participantes.....	35
2.7. Procedimentos.....	37
CAPÍTULO 3: Apresentação dos resultados.....	40
CAPÍTULO 4: Discussão.....	46
CONCLUSÃO.....	51
BIBLIOGRAFIA.....	54
ANEXOS	

## Lista de Sigla

PME – Pequenas e médias empresas

IES – Instituições de Ensino Superior

POC- Programa de Orientação da Carreira

CDS – Career Decision Scale (Osipow, Carney, Winer, Yanico & Kochier, 1976)

CES - Career Exploration Survey (Stumpf, Collarelli & Hartman, 1983)

M- Média

DP- Desvio padrão

Min- Mínimo

Max- Máximo

NIDEPES - Núcleo de Investigação Interdisciplinar de Desenvolvimento Pessoal e Social

UPT – Universidade Portucalense Infante D. Henrique

DCEP - Departamento de Ciências da Educação e do Património

SPSS - Statistical Package for de Social Sciences

p- Nível de significância

r- Coeficiente de correlação de Pearson

## Índice de Tabelas

Tabela 1: *Coefficiente de consistência interna do CDS no presente estudo*

Tabela 2: *Coefficiente de consistência interna da dimensão crenças de exploração*

Tabela 3: *Coefficiente de consistência interna da dimensão processo de exploração*

Tabela 4: *Coefficiente de consistência interna da dimensão de reações de exploração*

Tabela 5: *Caracterização da amostra em função das variáveis idade, sexo e estado civil*

Tabela 6: *Caracterização da amostra em função das variáveis curso, lugar onde vive pessoas com quem vive e situação profissional do sujeito*

Tabela 7: *Caraterização da amostra em função das variáveis das habilitações literárias e estatuto ocupacional dos pais*

Tabela 8: *Teste de independência do Qui-quadrado entre as variáveis sociodemográficas e a decisão da escolha profissional*

Tabela 9: *Teste do coeficiente de Correlação Linear de Pearson: crenças de exploração e processos de exploração*

Tabela 10: *Teste de independência do Qui-quadrado entre a escala de certeza CDS e as várias dimensões da escala CES*

Tabela 11: *Teste de independência do Qui-quadrado entre a escala de indecisão CDS e as subescalas CES*

---

## Introdução

---

## INTRODUÇÃO

Os serviços de apoio psicológico no ensino superior português constituem uma estratégia fundamental na resposta aos problemas crescentes que se têm vindo a identificar em termos da saúde mental, da integração sociocultural do estudante e do seu bem-estar, condições essenciais aos processos de aprendizagem e sucesso académico (RESAPES-AP, 2002).

As intervenções psicológicas em contexto educativo incidem no desenvolvimento das potencialidades e competências dos indivíduos para o sucesso profissional, social e individual. As variáveis de natureza pessoal, social e institucional contribuem para os processos de realização académica dos estudantes do ensino superior e nesse sentido as experiências vividas durante o percurso académico devem ser uma preocupação das instituições educativas responsáveis pelos estudantes (Santos & Almeida, 2001). Os estudantes são cada vez mais e a universidade é um contexto elementar no processo de aquisição de estilos de vida (Rocha, 2008). Considera-se que os alunos do ensino superior se situam entre os 17 e os 30 anos, o que corresponde ao fim da adolescência e à idade adulta. Neste contexto, surgem dificuldades e situações novas, que implicam aprendizagem e desenvolvimento da personalidade, nos domínios cognitivo, físico, afetivo, sexual, familiar e social (Campos, 2000). A vida académica corresponde, assim, a um tempo de mudanças e de adaptação, pelo que o ensino superior deve desenvolver recursos para ajudar e dar apoio a estudantes que experienciam dificuldades de saúde (Stanley & Manthorpe, 2002). É importante que as instituições de ensino superior não se centrem apenas em estratégias de remediação mas também de prevenção do desenvolvimento de perturbações e doenças e de promoção da saúde (McDonald, Pritchard, & Landrum, 2006).

A vida do estudante no ensino superior constitui uma experiência social única, ao expor o jovem adulto a múltiplos desafios, a despoletar novas amizades e relacionamentos amorosos, ao atribuir aos jovens novas responsabilidades e oportunidades, bem como, ao permitir a construção e o compromisso com um conjunto de objetivos e projetos de vida (Young & Friesen, 1990). A transição que o estudante experimenta ao passar do ensino secundário para o ensino superior é considerada por muitos uma das mais importantes ao longo dos ciclos escolares e académico (Gomes & Taveira, 2004). Aos primeiros anos do ensino superior liga-se o facto de ser neste período que a adaptação a um novo meio e comunidade tem a sua maior expressão. A vivência da transição para a vida ativa é cada vez mais complexa e obriga a uma constante adaptabilidade por

parte dos estudantes que frequentam o ensino superior, o que acentua a importância de intervir mais precocemente e de forma sistemática e contínua (Lima, 1998). O mundo encontra-se em constante transformação (Krumboltz & Chan, 2005) e as mudanças tecnológicas, organizacionais e económicas que se tem vindo a assistir nos dias de hoje têm conduzido à necessidade de mudança de paradigma: da adequação pessoa/meio para a adequação da pessoa aos novos contextos em que o trabalho se desenvolve. Durante anos, o objetivo da intervenção vocacional foi auxiliar o indivíduo a tomar decisões de carreira ou a ultrapassar indecisões de carreira. Devido às circunstâncias do mundo atual, é necessário ajustar os objetivos, de forma a ajudar os indivíduos a terem as ações necessárias para alcançar uma carreira e uma vida pessoal satisfatórias (Krumboltz & Chan, 2005). Ou seja, mais do que ajudar os indivíduos a tomar decisões e a desenvolver o percurso ao longo do tempo, importa ajudá-los a lidar com os contextos em mudança e a envolverem-se nas suas tomadas de decisão e na construção dos seus projetos de vida.

A primeira do trabalho, no seu capítulo 1, corresponde ao enquadramento concetual da investigação, onde são abordados conceitos que se enquadram na conceção de exploração vocacional e tomada de decisão de carreira. Serão ainda abordados nesta primeira parte, os fatores de influência nas escolhas vocacionais das mulheres.

Na segunda parte do trabalho, no seu capítulo 2, é concretizada a descrição dos aspetos metodológicos ajustados a esta investigação, seguindo-se, no capítulo 3 do trabalho, a apresentação dos resultados, no capítulo 4, a sua discussão e já no final a reflexão integradora e analítica das principais conclusões subsequentes.

---

CAPÍTULO 1: Exploração e decisão vocacional em alunos  
do ensino superior

---

## 1. Exploração vocacional

A exploração vocacional é um tema clássico da psicologia, em especial, da psicologia vocacional, tendo sido objeto de inúmeros estudos, ao longo das últimas décadas. As teorias do desenvolvimento vocacional compreendem a exploração vocacional como um estágio do desenvolvimento que ocorre ao longo de todo o ciclo de vida, e que permite aos indivíduos adquirir novas aprendizagens e competências, sobre si e sobre o mundo, auxiliando-os na adaptação a importantes mudanças de carreira (Taveira, 1997). Porfeli e Skorikov (2009) sugerem que a exploração vocacional pode ser definida e operacionalizada através da distinção entre exploração diversificada e específica. Segundo os autores, a exploração vocacional diversificada envolve a aprendizagem global sobre o *self* e o mundo do trabalho, de modo autônomo, centrando-se em novas e estimulantes carreiras, enquanto a exploração vocacional específica, envolve a aprendizagem mais aprofundada sobre o *self* e o mundo do trabalho, de forma interdependente. O processo de exploração vocacional pode ser influenciado, de forma positiva ou negativa, por diversos fatores pessoais e culturais. A exploração do *self* faculta conhecimento sobre os interesses e habilidades. A exploração do meio proporciona conhecimento acerca das oportunidades de carreira e de trabalho prescrito ou construído, em diferentes profissões e ocupações. Em resumo o processo de exploração providencia aos indivíduos informação privilegiada sobre a coerência dos seus interesses e ocupações específicas, permitindo, assim, que os indivíduos fixem os seus interesses e tomem decisões de carreira confiantes e adequadas (Hardin, Varghese, Tran, & Carlson, 2006). A exploração vocacional pode ser vista como uma componente importante dos processos de decisão/indecisão de carreira.

A exploração vocacional é um processo psicológico chave da aprendizagem e do desenvolvimento humano, e pode ser usada como uma medida de resultado, na avaliação da eficácia da intervenção vocacional, particularmente na consulta psicológica vocacional, contribuindo para compreender melhor se as formas adotadas para ajudar os jovens e adultos a lidar ou a resolver problemas vocacionais, são adequadas e atingem resultados ou mudanças comportamentais esperadas (Taveira, 2004). Assim como a avaliação da exploração vocacional, também a avaliação da indecisão vocacional poderá servir para identificar a modalidade de intervenção mais eficaz (Silva, 2004), uma vez que ajuda a uma melhor compreensão do processo de decisão ou de escolha vocacional. Na consulta psicológica, a conduta exploratória envolve

experimental, investigar, fazer tentativas e ensaios, procurar e questionar, perspetivar e testar hipóteses (Taveira, 2005). Krumboltz e Thoresen (1964) argumentam que a conduta exploratória instrumental (os comportamentos de procura de informação) pode ser necessária para reduzir a incerteza quanto à escolha de uma opção de carreira. A exploração vocacional tem sido reconhecida, também, como uma componente importante do processo de apoio à decisão vocacional (Taveira, 1997). No processo de exploração vocacional é importante atender à qualidade da informação e não só à quantidade da informação que a pessoa explora. Segundo o modelo de Spokane (1991) e de Gysbers, Heppner e Johnston (1998) a consulta vocacional baseia-se em quatro fases: iniciar, explorar, comprometer e finalizar. Na primeira fase é necessário estabelecer um contexto relacional com o cliente, avaliar expectativas e identificar os problemas. Na fase de exploração deve-se desenvolver objetivos, planos e avaliar os resultados do desenvolvimento da aliança estabelecida entre cliente e psicólogo. Desta fase do processo faz parte a exploração de informação com recurso à reflexão e identificação de incongruências e zonas de conflito. Da parte do cliente é esperado comportamentos de exploração e crenças vocacionais relativas à tomada de decisão vocacional. Na terceira fase do processo, o objetivo principal é ajudar o cliente a reduzir a ansiedade resultante da exploração, reforçar o compromisso do cliente com as opções exploradas. A quarta e última fase do processo implica apoiar o cliente para o sucesso da concretização da solução/opção desejada.

### 1.1 Educação para o emprego: obstáculos e soluções

Na Europa existem 7,5 milhões de jovens sem trabalho e que não estudam. Embora pretendam entrar no mercado de trabalho, mais de metade referem não conseguir encontrar emprego. Em contrapartida, as empresas europeias dizem ter dificuldades em recrutar pessoas com as competências necessárias para os cargos pretendidos. Segundo um estudo realizado por McKinsey (2012/2013) em países europeus (Reino Unido, Alemanha, França, Suécia, Portugal, Espanha, Grécia e Itália) referem que as lacunas ao nível da qualificação dos jovens é uma das principais razões para o desemprego dos mesmos. Embora o número de postos de trabalho se tenha mantido estável por toda a Europa ao longo dos tempos, tem-se verificado uma maior tendência para a permanência no mercado de trabalho de mulheres com filhos e o aumento da idade da reforma. Estes fatores provocam um aumento da concorrência para os jovens que

pretendem entrar no mercado de trabalho. Mesmo assim, cerca de 27% dos empregadores europeus relatam ter deixado vagas de postos de trabalho em aberto por não terem conseguido ninguém com as qualificações necessárias para o desempenho de certas funções.

No ensino superior várias são as dificuldades que os jovens têm de enfrentar ao longo do seu percurso académico, pois apesar dos estados subsidiarem as propinas do ensino, o custo com o alojamento, alimentação, entre outros é considerado pelos estudantes demasiado elevado. Em relação aos cursos vocacionais, a maioria dos estudantes tem a percepção de que existe um preconceito relativamente a este tipo de formação.

Segundo um estudo realizado por McKinsey (2012/2013) sobre a preparação dos jovens para o mercado de trabalho, muitos empregadores consideram que os ciclos de estudo não contemplam um conjunto de competências necessárias. Em termos gerais, referem que os estudantes carecem de alguns *soft skills*, nomeadamente, comunicação oral e ética no trabalho. Para muitos jovens a transição do ensino para o mercado de trabalho é bastante difícil, acabando por 1/3 dos jovens arranjar trabalho temporário, ou nem conseguir colocação. O estudo constata que existem poucos serviços de apoio à carreira nas instituições pós-secundárias.

Na conjuntura atual apenas 10% dos estudantes que ingressam no mercado de trabalho conseguem encontrar bons empregos. Segundo o estudo da Eurostat (2012/2013), estes estudantes foram bem-sucedidos devido à informação e formação de qualidade que obtiveram enquanto estudantes. Os melhores candidatos para o exercício de funções são captados por 19% das empresas europeias, estas empresas são aquelas que mais apoios dão à formação dos seus quadros acabando estas por pertencer aos grandes grupos empresariais. Os empregadores (26%) que têm dificuldade em contratar candidatos com elevada qualificação desenvolvem as competências da sua força de trabalho através da formação dos trabalhadores recém-admitidos, mostrando-se medianamente satisfeitos com os jovens recrutados.

A nível europeu, são as PME que menos satisfeitas ficam com os trabalhadores recrutados, não tendo capacidade financeira para apoiar ou investir na formação dos seus colaboradores. Como consequência, reportam maiores problemas na sua atividade, devido às fracas competências dos seus funcionários. No sentido de encontrar soluções para melhorar a educação para o emprego foram propostas algumas sugestões:

- Dividir os programas curriculares em módulos focados na aquisição de competências específicas com atribuição de um grau ou outra qualificação formal. Estes módulos deverão ser de curta duração e possibilitar que os jovens possam construir as suas formações de acordo com as carreiras que pretendam seguir.
- Os Governos e as instituições bancárias deverão promover empréstimos com baixas taxas de juro, com recurso ao empréstimo a juros reduzidos e a alternativas quanto à forma de pagamento (ou seja, o pagamento através da prestação de serviços pelo estudante, por exemplo, sendo tutor de novos estudantes).
- As entidades empregadoras deverão assumir um papel ativo no financiamento do ensino superior. Assim, após um criterioso processo de recrutamento, prometeriam postos de trabalhos aos estudantes mais aptos e assumiriam parte ou a totalidade dos custos inerentes à sua formação.
- Os jovens europeus precisam de ter um pensamento mais “estratégico” no que se refere à sua carreira profissional futura. Devendo ter disponível mais e melhor informação sobre as várias carreiras profissionais existentes.
- As instituições de ensino deverão acompanhar os seus graduados. Sugere-se a medição da empregabilidade e satisfação no trabalho dos jovens recém-graduados. Além disso, sugere-se que as instituições tenham uma maior ligação às empresas de modo a aproximar a oferta formativa às necessidades do mercado. O currículo dos cursos deverá ser elaborado em conjunto pelas empresas e pelas IES.
- Parceria entre empregadores e instituições de ensino com o intuito de criar soluções regionais e setoriais, baseadas nas melhores práticas e nas métricas supra referidas.
- Fomentar o recurso a estágios e oportunidades de ensino no contexto de trabalho (ensino prático).
- Aprendizagem através simulação das funções a executar no espaço laboral.

### 1.1.1 Empregabilidade dos jovens em Portugal

Segundo a Direção Geral do Ensino Superior em Portugal, apenas 47% dos estudantes consideram que uma formação pós-secundária melhora as suas perspetivas de empregabilidade. De acordo com os dados estatísticos da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, em Junho de 2013, encontravam-se inscritos no Centro de Emprego 85,588 jovens com curso superior, sem colocação no mercado de trabalho. Os autores Coelho, Brás, Pereira e Amaro (2012), realizaram um estudo em Portugal sobre o número de Licenciaturas em Psicologia referindo que Portugal se destaca, a nível da União Europeia, como o país com mais cursos de Psicologia por milhão de habitantes.

Costa Lobo (2006) realizou um trabalho de investigação sobre o observatório de emprego de diplomados no ensino superior, com o objetivo de compreender o processo de transição dos estudantes do ensino superior para o mercado de trabalho, as conclusões desta investigação dizem-nos que o curso de Psicologia é essencialmente frequentado pelo género feminino, o que explica a colocação dos diplomados nos setores de atividade Social e dos Serviços e no mundo da Educação.

Segundo um estudo da Eurostat (2012) sobre o desemprego e os indicadores educacionais referem que os Portugueses são os que apontam o custo com a formação como a principal razão para não estudarem (propina e custos associados com alojamento, transportes, alimentação); 38% dos jovens gostariam de ter prosseguido os seus estudos, mas não o conseguiram fazer; 31% afirmam não conseguir estudar por falta de tempo, pois têm que trabalhar; cerca de 45% comunicaram que tiveram que sair da sua cidade de residência para prosseguir os seus estudos. No que diz respeito à informação obtida por parte dos estudantes, 86% dos estudantes portugueses consideram não terem recebido informação suficiente sobre as oportunidades de trabalho existentes, antes de saírem do ensino secundário; 78% dos estudantes referem não ter obtido informação suficiente sobre as diferentes disciplinas e formações pós-secundárias existentes; 24% dos jovens admitiram ter recebido informação sobre as perspetivas de emprego (salários, carreiras) por parte das entidades formadoras (pós-secundário). Embora 85% dos jovens considerarem que o ensino vocacional melhora as suas perspetivas de vir a encontrar trabalho, apenas 44% manifestaram interesse em ingressar em cursos de ensino vocacional, o que vai de encontro ao referido anteriormente em relação ao estigma social contra o ensino vocacional. Em

relação ao nível de graduação dos jovens em Portugal, 46% dos empregadores consideram que existem em número suficiente para as necessidades do país, referindo ainda que os estudantes não só estão a fazer formações que não são necessárias, como não estão a obter as competências necessárias. As empresas portuguesas (30%) revelam não preencher a totalidade das vagas abertas para recrutamento, por não encontrarem candidatos com as competências adequadas para as funções, tendo um maior impacto nas PME. Algumas das falhas mencionadas em termos de competências relaciona-se com a incapacidade para resolver problemas, baixo nível de aprendizagem na prática (*hands-on-experience*), proficiência no inglês. Somente 33% dos empregadores assumiu ter dialogado com uma instituição formadora, sendo este um número bastante inferior ao verificado no Reino Unido e na Alemanha.

Em relação aos estudantes que ingressam no mercado de trabalho, apenas 47% dos graduados em formações pós-secundárias consideraram que a formação obtida melhorou as suas competências. A elevada disparidade de desemprego entre estudantes de IES/ciclos de estudo diferentes parece sustentar que a IES não ensinam aos estudantes as competências mais solicitadas pelo mercado de trabalho (i.e. taxas de empregabilidade de 100% nos médicos vs. 50% nos serviços sociais e na educação). Os jovens empregados (40%) consideram que se encontram á espera de uma oportunidade de encontrar um melhor emprego.

No que respeita às instituições formadoras, 80% consideram que os seus graduados obtiveram as competências necessárias para ingressar no mundo do trabalho, díspar do corroborado por apenas 33% dos empregadores. Ao nível dos estágios, Portugal classifica-se bem, embora que 88% dos estudantes oriundos de formações vocacionais ingressam em estágios e apenas 68% dos alunos de formação mais académica ingressam em estágio.

### 1.2. Intervenção psicológica com recurso à exploração vocacional

No mundo atual, que se encontra em constante mudança, a exploração de carreira deixa de estar somente relacionada ao domínio da profissão e do emprego, para passar a designar um processo pessoal de aprendizagem e mudanças frequentes, quer no âmbito da vida de trabalho, quer nos restantes domínios de vida, e que acompanham o indivíduo ao longo de todo o ciclo vital (Savickas, 2008). Assim sendo é necessário apostar numa variedade de estratégias de intervenção psicológica vocacional, destinadas a facilitar a exploração de atividades essenciais à sobrevivência

no mercado de trabalho, à realização e ao desenvolvimento máximo do potencial humano, que se veem confrontados com uma transição ecológica importante, a curto prazo: o prosseguimento de estudos ou a entrada no mercado de trabalho. A orientação vocacional assume-se como um domínio de atuação de importância relevante, já que tem por objetivo genérico facilitar o desenvolvimento da identidade e a construção de trajetos de vida através de processos como a exploração do *self* e do meio (Palma, 2004). Para a formação da identidade vocacional, relacionada com a perceção que os indivíduos têm de si próprios, é fundamental que os jovens e adolescentes experienciem o processo dinâmico da exploração, o qual permite a aprendizagem de novas competências e, posteriormente, a adaptação às mudanças exigidas pelos novos contextos de vida. Neste sentido, o processo de exploração vocacional é fundamental para levar a cabo um processo de tomada de decisão e, conseqüentemente, para que o indivíduo se comprometa com uma opção de vida/carreira (Taveira, 1997).

Segundo um estudo realizado na Universidade de Coimbra por Abreu, Leitão, Paixão, Brêda e Miguel (1996) sobre as aspirações e projetos pessoais dos alunos do ensino superior de Coimbra, para este estudo foram inquiridos 129 alunos que frequentavam o 1º ano do ensino superior na Universidade de Coimbra. Neste estudo foram utilizados o inquérito Euro Student e um questionário de Necessidades e Expectativas dos estudantes do 1º ano do ensino superior. Este estudo teve como principais objetivos: criar uma nova fonte de dados e de informação sobre as condições de vida e estudo dos sujeitos que frequentam o ensino superior em Portugal; determinar, através da colaboração internacional, a possibilidade de comparar a realidade e a dinâmica da condição social dos estudantes do ensino superior, não apenas em Portugal, como a sua evolução a nível Europeu; criar condições para uma futura monitoragem nacional de periodicidade regular ainda a definir, visando recolher as transformações estruturais da população do ensino superior. Nesta investigação os alunos referem que é importante o apoio psicossocial na entrada e frequência do ensino superior, assim como a prestação de serviços no âmbito da informação, orientação vocacional e consulta psicológica. Um dos aspetos relevantes deste estudo no âmbito da planificação do percurso vocacional dos estudantes, vincula-se com a necessidade de apoiar as suas fases pós-decisionais, sobretudo no plano da transição para o mercado de trabalho, uma vez que é neste momento que os jovens antecipam maiores barreiras à concretização dos seus projetos pessoais.

## 2. Tomada de decisão de carreira

O estudo científico da decisão de carreira, mais concretamente, do comportamento de escolha vocacional tem constituído, um domínio privilegiado de investigação na psicologia vocacional (Gati & Tal, 2008). Segundo Herr, Cramer e Niles (2004) as decisões não são comportamentos independentes, simples e salutareos que se tomam impulsivamente. Pelo contrário, são conjunções entre o self e o ambiente. As decisões são demonstrações que as pessoas manifestam acerca do modo como se veem a si próprias, às oportunidades e às relações que existem entre ambos os fatores. Decidir, segundo Colman (2006) é o ato ou o processo de escolha de uma opção em detrimento de um conjunto de alternativas. Em sincronia com a definição anterior, para Baron (1994), decidir é escolher uma ação. As decisões são tomadas para alcançar determinado objetivo e assentam em crenças que permitem atingir esses objetivos. Segundo um estudo de Faria e Taveira (2011) sobre os processos e os produtos de uma intervenção vocacional, referem que depois da implementação do programa de intervenção os estudantes melhoraram significativamente o estatuto de trabalho, exploração com o meio e sobre si próprio e a satisfação com a informação na tomada de decisão/indecisão vocacional.

Segundo Savickas (2004) a carreira é uma construção subjetiva que implica dar significado pessoal a memórias passadas, experiências presentes e aspirações futuras. De acordo com o mesmo autor, a interiorização da carreira opera no sentido de a) promover a consciencialização da trajetória vocacional através do tempo, b) promover a autocontrolo, c) impor intenção e direção ao comportamento vocacional, d) avaliar os resultados relativos aquele ajustamento adaptativo. No que se refere à indecisão de tomada de decisão Goodstein (1972, *cit. in* Vondracek, Hostetler, Schulenberg, & Shimizu, 1990) foi um dos primeiros autores a distinguir entre dois tipos de indecisão. Segundo o mesmo autor, a indecisão vocacional caracteriza o indivíduo que está indeciso sobre uma opção de carreira, condição que poderia ser ultrapassada através do acesso a informação relevante, que conduziria a um processo de tomada de decisão. Por outro lado, a indecisão generalizada representa um estado mais patológico da indecisão, relacionado com a ansiedade, e que caracteriza o indivíduo que experiencia momentos difíceis na tomada de decisão, não só no domínio vocacional, mas na maior parte das valências da sua vida.

A intervenção psicológica vocacional, orientada para o apoio à resolução de questões de tomada de decisão serve como base de segurança, de orientação e fonte de informação para que os jovens

consigam lidar com questões de transição. Neste tipo de intervenção, a intenção é criar uma aliança relacional segura com o cliente, de modo a incentivar a exploração vocacional e reduzir a ansiedade e os sentimentos negativos que poderão irromper no momento da tomada de decisão, e no decorrer do planeamento de uma carreira profissional futura (Taveira, 2006). Isto acontece principalmente nas sociedades ocidentais, como a portuguesa, que valorizam o planeamento da carreira. Nos anos 1980, em Portugal, foram construídos programas de orientação vocacional, destacando-se o Programa de Orientação da Carreira (POC), cujos objetivos estão formulados em termos de desenvolvimento vocacional, como é enunciado no seu objetivo geral: ajudar o desenvolvimento vocacional dos jovens pela aquisição de atitudes, conhecimentos e capacidades necessárias à resolução das tarefas de desenvolvimento que lhes são postas nas diversas fases da carreira e em especial na transição do 9º para o 10º ano de escolaridade ou para uma atividade profissional (Ferreira-Marques, Caeiro, Alves, Pinto, Duarte, Afonso, Teixeira, & Lima, 1998). A orientação vocacional visa promover o sucesso escolar, sobretudo através da criação das pontes entre os objetivos pessoais, as aprendizagens académicas e uma visão de futuro otimista e encorajadora do esforço.

## 2.1 Modelos explicativos de tomada de decisão de carreira: desafios e limites

Tendo em conta a centralidade da temática tomada de decisão no seio da psicologia vocacional, pode-se destacar várias abordagens na explicação deste fenómeno. Segundo Jepsen e Dilley (1974) a tomada de decisão pode ser agrupada em vários modelos: (1) modelos descritivos, que procuram descrever a forma como os indivíduos tomam as suas decisões; (2) e modelos prescritivos, que prescrevem modos ideais de tomar decisões, (3) modelos normativos de tomada de decisão reportando para a racionalidade do decisor e do processo de decisão.

### 1. Modelos descritivos

Os modelos descritivos procuram explicar o processo de tomada de decisão vocacional tal como ele ocorre. Estudam o fenómeno “natural” através do qual as pessoas decidem. Um modelo de decisão consiste na descrição de um processo psicológico no decurso do qual se organiza informação, se pondera sobre as alternativas existentes, e se investe numa ação (Harren, 1979). Este processo de decisão, descritivo, inicia-se a partir de um *input* ou estímulo do ambiente que modifica os planos do decisor. O decisor testa a informação de forma a verificar se provocou

dissonância. Caso esta ocorra, o decisor deve explorar a informação relevante relacionada com outro plano de ação. Peterson, Sampson e Reardon (1991) afirmam que a tomada de decisão envolve um processo cíclico de cinco fases: a Comunicação, a Análise, a Síntese, a Avaliação e a Execução. Estes autores defendem que também se encontram implicadas neste processo, metacognições (auto verbalizações, autoconsciência, monitorização e controlo), e a disponibilidade do indivíduo, isto é, a sua capacidade para fazer escolhas de carreira apropriadas, tendo em conta a complexidade dos fatores familiares, sociais, económicos e organizacionais.

## 2. Modelos prescritivos

Os modelos prescritivos baseiam-se na decisão por si só e na escolha vocacional/profissional, caracterizam-se por serem modelos de apoio aos sujeitos ao longo de seu processo de tomada de decisão, tendo como principal meta, a diminuição dos erros de escolha. (Jepse & Dilley, 1974). Desta forma, o modelo prescritivo compara o decisor a um cientista, que irá pesquisar a informação necessária para o processo de tomada de decisão, baseando-se em estratégias de tomada de decisão como os métodos científicos, matemáticos e económicos. Este modelo defende que a tomada de decisão deve ser avaliada a partir do processo e não do resultado, considera ainda que o processo de tomada de decisão envolve ciclos sucessivos de decisões experimentais, as quais ocorrem quando o indivíduo processa diferentes tipos de informações. Desta forma, o processo de tomada de decisão é descrito como um processo cognitivo, baseado no método científico que implica três sistemas de avaliação: (1) sistema preditivo, que reúne informação relativa às ações possíveis, aos resultados possíveis dessas ações, e à probabilidade dos resultados; (2) um sistema de valores, relativo às preferências entre resultados prováveis e (3) e um sistema de decisão, que diz respeito à avaliação que o sujeito faz das prioridades ou regras. Gelatt (1989) afirma que o individuo deve explorar informação precisa e completa sobre todos os sistemas, para posteriormente ser capaz de antecipar os riscos da implementação de cada uma das opções a serem ponderadas. Mas, a teoria e investigação contrariam esta ideia, demonstrando que as pessoas tendem a serem cautelosas no processo de decisão, centrando-se muitas vezes em pequenas unidades de informação que se referem diretamente ao problema (Taveira, 2000).

### 3. Modelos normativos

Os modelos normativos de tomada de decisão demarcam as etapas que devem ser percorridas com o objetivo de maximizar a probabilidade de alcançar uma meta específica (Gati & Asher, 2001). Pitz e Harren (1980) propuseram que a descrição de qualquer problema de decisão pode decompor-se em quatro elementos: (1) o conjunto de objetivos que o sujeito procura alcançar; (2) o conjunto das escolhas, ou rumos de ação alternativos, entre os quais o sujeito que delibera deve escolher; (3) o conjunto de resultados ou consequências possíveis associados com cada escolha; e (4) os atributos de cada resultado ou consequência, ou seja, as distintas formas de avaliar a medida em que cada resultado corresponde aos objetivos do decisor. Cada uma destas componentes coloca exigências elevadas às capacidades cognitivas. Como referem Phillips e Jome (2005), “as melhores decisões são aquelas em que os decisores recolheram informação acerca das alternativas de um modo compreensivo e sistematicamente ponderam a probabilidade de um dado resultado de uma dada alternativa pela sua utilidade ou grau de atracção” (p. 137). A investigação no domínio da psicologia cognitiva tem sistematicamente revelado que os seres humanos apresentam inúmeras dificuldades e limitações no processamento de informação que envolva o cálculo de probabilidades (Matlin, 2004), assim como na avaliação do risco associado a diferentes rumos de ação (Gigerenzer, 2005). Uma vez que apenas somos capazes de processar quantidades limitadas de informação, quando confrontados com problemas complexos como escolher entre díspares alternativas, tendemos a recorrer a um conjunto de estratégias gerais ou heurísticas que se mostram mais compatíveis com as capacidades cognitivas circunscritas dos seres humanos. Na maioria das vezes estas heurísticas costumam conduzir a uma decisão correta, mas nem sempre tal resultado está garantido e, com frequência, são cometidos erros (Gati & Asher, 2001). Os modelos normativos apesar de teoricamente aludirem ao processo “ideal” de tomada de decisão, não constituem descrições adequadas do modo como os indivíduos tomam decisões. Se tomarmos em consideração os diferentes tipos de decisões que as pessoas tomam, e as grandes diferenças individuais no modo como elas abordam essas decisões, provavelmente não será exequível (Gati & Tal 2008).

### 3. Interesses vocacionais das mulheres

Já no século XVII que se associava a ciência ao masculino e a natureza às mulheres. Este dualismo tem influenciado de forma constante, até aos nossos dias, a percepção geral do mundo, refletindo-se, em formas estereotipadas de conceber o que é profissionalmente apropriado a cada um dos sexos e contribuindo para que as jovens e mulheres fiquem remetidas, no mercado de trabalho à repetição, das suas tarefas no espaço privado. Estes estereótipos habitam o espaço social e cultural das escolas, nas quais os professores dão maior atenção aos rapazes nas aulas de ciências e transmitem, às raparigas, baixas expectativas de sucesso nestas áreas (Magno & Silova, 2007). Na continuidade desta cultura escolar, as figuras parentais e os meios de comunicação socializam as jovens no mesmo sentido (Vieira, 2006).

#### 3.1 O papel dos modelos familiares e o nível socioeconómico

O nível socioeconómico da família é um dos preditores das aspirações vocacionais nos homens. Blustein, Chaves, Diemer, Gallagher, Marshall, Sirin, e Kuldhir (2002) verificaram que os estudantes com pais e mães com elevado *status* socioeconómico estavam mais orientados a desenvolver elevadas aspirações de carreira, bem como, níveis mais elevados de adaptabilidade de carreira.

No que concerne à influência desta mesma variável no desenvolvimento de carreira das mulheres, os estudos são contraditórios e inconsistentes. Alguns estudos apontam uma forte relação entre famílias com estatuto socioeconómico elevado e a orientação para carreiras pioneiras por parte das filhas (Astin, 1984). Estudos na mesma área verificaram que as mulheres que têm profissões onde os homens dominam, têm maior probabilidade de terem pais que são profissionais nessas áreas (Hoffman, Goldsmith, & Hofacker, 1992). Mulheres em carreiras pioneiras têm em geral pais com níveis de educação mais avançados do que mulheres em profissões tradicionais.

A carreira da mãe revela-se como facilitadora da realização profissional das filhas, pois essas mães formam um modelo feminino de carreira para as suas filhas (Douvan, 1976). A investigação, de forma geral, tem comprovado que as mães que têm uma carreira profissional são uma influência positiva no desenvolvimento de carreira das suas filhas. Vários autores averiguaram que filhas de mulheres com uma carreira profissional são mais direcionadas para a

carreira do que para o lar e apresentam uma elevada autoestima, bem como uma avaliação mais positiva das capacidades femininas (Steele & Barling, 1996).

Certas investigações têm sugerido que as atitudes e satisfação das mães com os papéis de vida afetam de forma significativa as decisões de carreira feitas pelas filhas (Betz & Fitzgerald, 1987). No seguimento destas investigações tem-se vindo a confirmar a importância do suporte e encorajamento da díade parental para o desenvolvimento de carreira das filhas. Segundo Susan Whiston e Briana Keller (2004) a família de origem influencia a maturidade e o desenvolvimento de carreira, a exploração vocacional, a identidade vocacional, a avaliação de capacidades relacionadas com a carreira, o compromisso com a carreira e a escolha vocacional e exerce uma menor influência na autoeficácia relacionada com a tomada de decisões de carreira, e na indecisão de carreira. Para além da influência fulcral da família de origem no desenvolvimento de carreira das mulheres. Samuel Osipow (1975) refere que a maior dificuldade no desenvolvimento de carreira das mulheres se prende com os planos relacionados com o casamento e a maternidade, pois as jovens que se identificam muito com o papel família podem experimentar mais dificuldades na transição para o mercado de trabalho (Cinamon, 2006). Alguns trabalhos demonstram que os padrões de carreira das mulheres, que exercem cargos de chefia, se caracterizam por casamentos tardios e por um número reduzido de filhos (White & Cooper, 1995).

### 3.2 A influência da cultura e da sociedade

Desde crianças, que nas sociedades ocidentais, ocorre um processo de tipificação sexual, refletindo-se no padrão de preferências, competências, atributos de personalidade, comportamentos e autoconceitos estabelecidos pela cultura. Os mecanismos pelos quais as crianças aprendem os estereótipos de papéis incluem a modelagem através da observação dos outros e na educação recebida (Silva & Taveira, 2012). Durante a infância os pais proporcionam brinquedos caracteristicamente masculinos ou femininos. Por sua vez na escola os professores realizam atividades que favorecem o conformismo aos papéis de género socialmente expectáveis. Os estereótipos de género estão também presentes nos livros escolares, na literatura infantil e nos programas televisivos (Silva & Taveira, 2012). England, Descartes e Collier-Meek (2010) mencionam que os filmes infantis da Disney incluem imagens estereotipadas de género, em que mesmo os animais femininos são caracterizados com aventais e acessórios domésticos. Podemos

assim dizer que a socialização que se baseia nos papéis de género influencia as mulheres, no sentido de as preparar para os papéis de mães e esposas estimulando-as a desenvolver características de personalidade e competências direcionadas para a realização desses mesmos papéis (Betz & Fitzgerald, 1987). Um elevado número de estudos tem revelado que os estereótipos de género relacionados com as atividades profissionais são consistentes e permanentes na idade adulta (Peterson, 2010). Como exemplo da representatividade dos estereótipos foi realizado um estudo, onde foram inquiridos estudantes do Ensino Superior acerca da masculinidade/feminilidade de 129 profissões e concluiu que tanto os estudantes, como as estudantes estereotiparam com consenso as profissões (Shinar, 1975). Outro estudo realizado com crianças dos 6 aos 12 anos verificou que as raparigas definiam as suas preferências vocacionais com base nos papéis de género e os rapazes direcionavam as suas preferências vocacionais com base no estatuto da profissão (Teig & Susskind, 2008). Quando as escolhas profissionais são analisadas, verifica-se que os estereótipos de género têm influência nas práticas de gestão e empregabilidade e na forma como homens e mulheres constroem a sua carreira. A literatura existente refere que uma das barreiras que mais limita a liberdade de escolha profissional é o género. De acordo com um estudo sobre a representatividade dos estereótipos, concluiu-se que tanto estudantes do sexo masculino como feminino estereotiparam com consenso 129 das profissões apresentadas (Shinar, 1975). Devido à influência do meio sociocultural, as raparigas continuam a evitar domínios de atividade associada às ciências exatas (Física e a Matemática), à Informática e às Engenharias e a orientar-se predominantemente para as áreas associadas às Letras, Psicologia, Ciências da Enfermagem, Medicina ou Serviço Social (Saavedra, 2009). Segundo o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), no ano de 2006 as mulheres predominavam amplamente nos setores de Saúde e Ação Social (81,9%) e Educação (75,7%). Em resumo, as investigações neste âmbito têm apontado que os estereótipos de género associados a atividades profissionais não só constroem as escolhas vocacionais, como têm impacto no ajustamento e na integração no mercado de trabalho (Silva & Taveira, 2012).

### 3.3 O efeito do contexto educativo na carreira das mulheres

Os sistemas educacionais atuando de forma negativa podem influenciar a perpetuidade dos estereótipos de género e os preconceitos sexuais, por outro lado podem de forma positiva gerar mudanças sociais que facilitem o desenvolvimento da carreira das mulheres (Saavedra, 2005). Historicamente existiu a diferenciação escolar entre rapazes e raparigas e em Portugal, essa distinção manteve-se até à década de setenta. Embora a escola seja atualmente obrigatória para ambos os sexos, a diferenciação, segundo o género, continua presente de forma subtil no interior do sistema educativo. Existem ainda educadores/as que corroboram a ideia de que subsistem diferenças quanto aos processos cognitivo, quanto ao raciocínio moral e de aprendizagem e conhecimento, de homens e mulheres, continuando a escola a transmitir e reforçar, comportamentos e papéis considerados pela sociedade mais apropriados para rapazes e raparigas (Kenway & Gough, 1998). Segundo Maria José Lois e Maria Josefa Garcia (1998), os estereótipos sociais continuam submergidos no sistema educativo e modelam a personalidade, os interesses, as aspirações e as expectativas de mulheres e homens e a sua exploração vocacional.

Podemos concluir que os sistemas educacionais, por um lado, ajudam na realização e sucesso profissional das mulheres e, por outro, constituem uma barreira ao desenvolvimento da carreira das mesmas.

Após explanação neste capítulo dos contributos que as investigações têm vindo a desenvolver no âmbito da exploração e tomada de decisão de carreira, o capítulo seguinte tem o propósito de apresentar um estudo exploratório, no qual é feita a exposição das hipóteses e dos objetivos da investigação, seguida da caracterização dos participantes, caracterização dos instrumentos e sistematização dos procedimentos de recolha e análise de dados.

---

## CAPÍTULO 2: Estudo exploratório

---

Neste capítulo pretende-se apresentar a metodologia utilizada no estudo da exploração vocacional e tomada de decisão de carreira em alunos do ensino superior. Com este propósito, o presente capítulo contém a descrição dos objetivos e das hipóteses da investigação, para posteriormente serem caracterizadas as variáveis em estudo, os participantes e os instrumentos de medida utilizados. O capítulo termina com a explicação dos procedimentos adotados na seleção da amostra, na análise dos dados e resultados. A metodologia utilizada insere-se no tipo de investigação quantitativa.

## 2.1 Enquadramento

Assinalando o desenvolvimento da exploração e de tomada de decisão vocacionais como processos contínuos ao longo do ciclo de vida, e fazendo uma análise dos fatores que associados à tomada de decisão e à realização de projetos de vida dos estudantes do ensino superior, este estudo surge na linha de estudo dos fatores pessoais e contextuais relacionados com a decisão de carreira no ensino superior.

## 2.2 Objetivos

Este estudo tem como objetivo principal contribuir para a construção de programas de intervenção psicológica vocacional no ensino superior. Com este estudo pretende-se perceber as associações existentes entre a exploração vocacional e a tomada de decisão em alunas do ensino superior.

## 2.3 Hipóteses de investigação

O presente estudo procura testar as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Prevê-se que a decisão da escolha vocacional esteja associado ao meio sociocultural em que o aluno se insere.

Hipótese 2: Existe associação positiva e significativa entre as crenças e os processos de exploração na área de especialização.

Hipótese 3: Existe uma associação significativa e positiva entre a quantidade de informação obtida e a indecisão de carreira.

#### 2.4. Variáveis

As variáveis do estudo foram selecionadas em função da revisão da literatura efetuada e das questões e hipóteses de investigação previamente apresentadas. Neste sentido, as variáveis centrais deste estudo são:

1. As variáveis sociodemográficas obtidas através do Questionário Sociodemográfico contruído para o efeito (Gomes & Costa-Lobo, 2013). Foram consideradas para o efeito as seguintes variáveis: idade, género, estado civil, situação profissional, pertinência da escolha do curso, residência, pessoas com quem vive, percurso académico dos pais.
2. Os processos de exploração vocacional, avaliada através da Escala de Exploração Vocacional – versão adaptada para a população Portuguesa por Taveira (1997). Especificam-se as variáveis crenças, processos e reações de exploração, tendo como objetivo avaliar os fatores de natureza comportamental, resultados prévios do processo de exploração e procura de informação sobre o mundo da educação e do trabalho (Taveira, 2000).
3. Os constructos psicológicos de tomada de decisão, avaliados através Escala de Decisão de Carreira - adaptada para a população Portuguesa por Taveira (1997). Especificam-se as variáveis decisão e indecisão de carreira.

#### 2.5 Instrumentos de medida

Os instrumentos de medida utilizados no presente estudo foram agrupados em 3 categorias, de acordo com a dimensão de análise que se pretende investigar: 1) Questionário sociodemográfico (Gomes & Costa Lobo, 2013), destinado à recolha de dados pessoais; 2) Career Decision Scale (CDS) versão original de Osipow, Carney, Winer, Yanico e Kochier (1976), que visa avaliar as dimensões dos constructos psicológicos da tomada de decisão, particularmente, indecisão de carreira; 3) Career Exploration Survey (CES) versão original de Stumpf, Collarelli e Hartman, 1983, que avalia o processo de exploração vocacional.

### 2.5.1 Questionário Sociodemográfico (Gomes & Costa Lobo, 2013)

O questionário é composto por itens de resposta fechada. A identificação sociodemográfica foi realizada através da recolha de informações respeitantes à idade e sexo; estado civil e situação profissional; pertinência da escolha do curso; residência e pessoas com quem vive; percurso académico dos pais.

### 2.5.2 Escala de Decisão de Carreira (CDS, Osipow, Carney, Winer, Yanico & Kochier, 1976)

A aquisição de informação relativa à dimensão dos constructos psicológicos de tomada de decisão foi obtida através do recurso à Escala de Decisão de Carreira (CDS, versão original Osipow, Carney, Winer, Yanico e Kochier, 1976 - adaptada para a população Portuguesa por Taveira, 1997). A CDS é frequentemente utilizada pelos investigadores e psicólogos para avaliar a indecisão vocacional, devido às suas propriedades metrológicas (Chartrand & Camp, 1991).

A versão portuguesa da escala é constituída por 19 itens, 18 dos quais (itens 1 a 18) são cotados numa escala de resposta tipo likert, com quatro categorias, em que 1 corresponde a “Nada parecido comigo”; 2 “Pouco parecido comigo”; 3 “Muito parecido comigo”; 4 “Exatamente como eu”, num formato gráfico - numérico em cada uma das alternativas de resposta. É pedido aos participantes que assinalem o número que descreve com maior precisão a sua situação, em cada um dos itens. O item 19 é de resposta aberta, podendo o participante apresentar informação detalhada sobre o seu estado de (in) decisão, caso nenhuma das situações referidas nos restantes 18 itens se lhe apliquem. Os resultados obtêm-se através de uma nota global da escala para medir a indecisão vocacional (Osipow, 1994). Essa nota global é resultado do somatório dos itens 1, 2, 4, 7, 15, 17, 18. O item 19 é interpretado qualitativamente, embora possa ser utilizado pelo sujeito para indicar outros aspetos específicos da sua situação que não foram avaliados nos itens anteriores (Taveira, 1997).

No presente estudo os valores de *Alph de Cronbach* para cada subescala do CDS apresentam uma boa consistência interna. Como podemos verificar na tabela 1, na subescala de certeza o valor de Alpha foi de 0,857 e na subescala de indecisão o valor de Alph foi de 0,871.

Tabela 1

*Coefficiente de consistência interna do CDS no presente estudo*

	Nº de itens	Alpha de Cronbach
Subescala de Certeza	2	0,857
Subescala de Indecisão	15	0,871

### 2.5.3 Escala de Exploração Vocacional (Stumpf, Collarelli & Hartman, 1983)

A obtenção de informação relativa à avaliação da exploração vocacional foi adquirida através do recurso à Escala de Exploração Vocacional (CES). Esta escala foi construída com base no modelo dimensional integrativo do processo de exploração vocacional de Stumpf, Collarelli e Hartman (1983), composto por três componentes: as crenças, os comportamentos e as reações face à exploração vocacional. Tem como objetivo avaliar não só fatores de natureza comportamental, como as dimensões cognitivo-motivacionais envolvidas na exploração vocacional e, resultados prévios do processo de exploração, que são determinados fundamentalmente por comportamentos de autorreflexão e de procura de informação sobre o mundo da educação e do trabalho (Taveira, 2000). A versão da Escala de Exploração Vocacional utilizada neste estudo foi a adaptada para a população Portuguesa por Taveira (1997).

A versão adaptada da CES é constituída por 54 itens, que permite avaliar, de modo consistente, doze das dezasseis dimensões originais da escala, ou seja, quatro tipos de crenças (estatuto do emprego, certeza nos resultados da exploração, instrumentalidade externa e instrumentalidade interna), cinco tipos de comportamentos (exploração do meio, exploração de si próprio, exploração sistemática-intencional, quantidade de informação e importância de obter a posição preferida) e três tipos de reações afetivas relacionadas com a exploração vocacional (satisfação com a informação, stress na exploração e stress na tomada de decisão). De seguida são descritas as subescalas e o modo como foram avaliadas:

a) Estatuto do emprego: até que ponto parecem ser favoráveis as possibilidades de emprego na área preferida (avaliada por um 3 itens);

b) Certeza nos resultados da exploração: o grau de certeza de vir a atingir uma posição favorável no mercado de trabalho (avaliada por 3 itens);

c) Instrumentalidade Externa: a probabilidade de exploração do mundo profissional convergir para atingir objetivos vocacionais (avaliada por 10 itens);

d) Instrumentalidade Interna: a probabilidade de exploração de si próprio/a concorrer para alcançar objetivos vocacionais (avaliada por 4 itens);

e) Importância de obter a posição preferida: o grau de importância atribuído à realização da preferência vocacional (avaliada por 3 itens);

f) Exploração do meio: o grau de exploração de profissões, empregos, as organizações realizada nos últimos 3 meses (avaliada por 4 itens);

g) Exploração de si próprio: o grau de exploração pessoal e de retrospeção realizada nos últimos 3 meses (avaliada por 5 itens);

h) Exploração sistemática-intencional: em que medida a procura de informação sobre o meio e sobre si próprio/a se realizou de um modo intencional e sistemático (avaliada por 2 itens);

i) Quantidade de informação: quantidade de informação adquirida sobre as profissões, empregos, as organizações e sobre si próprio/a (avaliada por 3 itens);

j) Satisfação com a informação: a satisfação sentida com a informação obtida sobre as profissões, empregos e organizações mais relacionadas com os seus interesses, capacidades e necessidades (foi avaliada por um conjunto de 3 itens);

l) Stress na exploração: a quantidade de stress indesejado que cada um sente como função do processo de exploração, por comparação a outros acontecimentos de vida (avaliada 4 itens);

m) Stress na tomada de decisão: a quantidade de stress indesejado que cada um sente como função do processo de tomada de decisão, por comparação a outros acontecimentos (avaliada por 5 itens).

Dos 54 itens, 53 são de resposta tipo likert (escala de cinco categorias de resposta, nos itens 1 a 43 e sete categorias nos itens 44 a 53) e um item (item 54) para indicar número de domínios vocacionais explorados. Nos itens com escala de resposta de tipo likert os valores de resposta variam entre um valor mínimo de um e um valor máximo de cinco ou sete pontos, correspondendo o valor mínimo, a “muito pouca”; “muito poucas vezes”; “probabilidade muito baixa”; “tensão mínima” e o valor máximo a “muitíssima”; “muitas vezes”; “probabilidade muito alta”; “muita tensão”. A cotação de cada subescala obtém-se adicionando o valor de cada uma das respostas aos itens que a compõem, variando as pontuações mínimas e máximas de uma para a

outra subescala, conforme o número de itens e a escala de resposta em causa. Os valores mais elevados traduzem a existência de crenças e reações mais positivas à exploração e uma maior ativação do processo exploratório (Taveira, 1997).

No presente estudo os valores de *Alph de Cronbach* para cada dimensão da CES apresentam uma boa consistência interna. Na tabela 2 são apresentados os valores de *Alph de Cronbach* relativamente a cada subescala da dimensão crenças de exploração.

Tabela 2

*Coefficiente de consistência interna da dimensão crenças de exploração*

Crenças de exploração	Nº de itens	Alpha de Cronbach
Estatuto de emprego	3	0,918
Certeza nos resultados	3	0,954
Instrumentalidade externa	11	0,904
Instrumentalidade interna	4	0,848
Importância de obter a posição preferida	3	0,745

Na tabela 3 são apresentados os valores de *Alph de Cronbach* relativamente a cada subescala da dimensão processo de exploração. Podemos verificar que apenas a subescala exploração sistemática intencional apresenta um valor de alpha inferior a 0,5 sendo este de 0,468, o que nos indica uma baixa consistência interna.

Tabela 3

*Coefficiente de consistência interna da dimensão processo de exploração*

Processo de Exploração	Nº de itens	Alpha de Cronbach
Exploração do meio	4	0,77
Exploração de si próprio	5	0,741
Exploração sistemática-intencional	2	0,468
Quantidade de informação	3	0,786

Na tabela 4 são apresentados os valores de *Alph de Cronbach* relativamente a cada subescala da dimensão reações de exploração. Através da análise do alpha podemos concluir que existe uma boa consistência interna em todas as subescalas.

Tabela 4

*Coefficiente de consistência interna da dimensão de reações de exploração*

Reações de Exploração	Nº de itens	Alpha de Cronbach
Satisfação com a informação	3	0,759
<i>Stress</i> na exploração	4	0,834
<i>Stress</i> na decisão	5	0,931

## 2.6 Participantes

Deste estudo fizeram parte 49 estudantes universitários a frequentar o 1º ciclo de estudos do curso de psicologia, sendo esta uma amostra de conveniência. Como podemos verificar na tabela 1, a amostra é constituída maioritariamente por estudantes do sexo feminino (42 sujeitos) e do sexo masculino (7 sujeitos); com idades compreendidas entre os 19 anos e acima dos 24 anos de idade (M=1,37; DP=.602; mín=19; máx= acima dos 24); situando-se maioritariamente entre os 19 e os 21 anos de idade; quanto ao estado civil, 96% dos sujeitos são solteiros.

Tabela 5

*Caracterização da amostra em função das variáveis idade, sexo e estado civil*

Variáveis	n	%
Idade (anos)		
19-21	34	68
22-24	12	24
>24	3	6
Sexo		
Feminino	42	84
Masculino	7	14
Estado Civil		
Solteiro (a)	48	96
Casado (a)	1	2

Na tabela 6 verifica-se que para 70% dos participantes a escolha do curso constituiu a 1ª opção. Também se pode constatar que a maioria dos estudantes reside em casa dos pais, com os

mesmos (86%). Em relação à sua situação profissional verificou-se que apenas 12,2% dos participantes auferem do estatuto de trabalhador estudante.

Tabela 6

*Caracterização da amostra em função das variáveis curso, lugar onde vive pessoas com quem vive e situação profissional do sujeito*

Variáveis	n	%
Curso foi 1ª opção		
Sim	35	70
Não	12	24
Outro	2	4
Lugar onde vive		
Casa dos pais	43	86
Casa própria	3	6
Casa alugada	3	6
Pessoas com quem vive		
Pais	41	82
Amigos	2	4
Outro	4	8
Situação profissional do sujeito		
Estudante	43	86
Estudante/trabalhador	6	12

Na tabela 7 podemos verificar que as habilitações literárias dos pais se encontram centradas no ensino básico (mãe=53,1% e pai= 55,1%). No que diz respeito à sua situação profissional verificamos que as percentagens de pais empregados é maioritariamente superior (mãe= 77,1% e pai= 84,8%).

Tabela 7

*Caraterização da amostra em função das variáveis habilitações literárias e estatuto ocupacional dos pais*

Variáveis	n	%
Habilitações literárias da mãe		
Ensino básico	26	52
Ensino secundário	15	30
Ensino superior	8	16
Estatuto ocupacional da mãe		
Empregada	37	74
Desempregada	11	22
Habilitações literárias do pai		
Ensino básico	27	54
Ensino secundário	16	32
Ensino superior	6	12
Estatuto ocupacional do pai		
Empregado	39	78
Desempregado	7	14

## 2.7 Procedimentos

A recolha de dados foi realizada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, situada na cidade do Porto, foi precedida de autorização formal do Núcleo de Investigação Interdisciplinar de Desenvolvimento Pessoal e Social (NIDEPES). Este núcleo de investigação insere-se no contexto das linhas fundamentais de orientação do projeto científico e cultural da UPT e promove a interdisciplinaridade entre as áreas da Psicologia e da Educação, edificando-se como um núcleo que reagrupa distintas especificidades conceptuais e metodológicas para prosseguir objetivos heurísticos que são comuns. Coordenado pelos professores catedráticos James Meredith Day e Maria das Dores Formosinho Sanches, os projetos em curso articulam-se em torno de grandes linhas de investigação, evocativas da interdisciplinaridade que o NIDEPES procura unificar. O NIDEPES tem como objetivos:

- 1) Promover a investigação no âmbito dos ciclos de estudos do DCEP;
- 2) Fomentar a constituição de equipas de pesquisa transversais às áreas científicas do departamento;
- 3) Estabelecer parcerias de pesquisa nacionais e internacionais para desenvolvimento das linhas de investigação em curso;
- 4) Criar condições de pesquisa que permitam a habilitação de projetos a programas de financiamento.

As linhas de investigação realizadas no âmbito dos ciclos de estudo das áreas de Psicologia e de Educação reúnem projetos disciplinares ou interdisciplinares. As linhas de investigação do ano letivo de 2012/2013 distribuem-se por quatro temáticas:

1. Práticas educativas e desenvolvimento;
2. Trajetórias evolutivas e processos de vulnerabilidade;
3. Fatores psicossociais de ajustamento psicológico;
4. Desenvolvimento de carreira e culturas organizacionais.

A presente investigação tem o seu enquadramento na linha de investigação do desenvolvimento de carreira e culturas organizacionais, focalizando-se na orientação vocacional e na carreira das mulheres.

A aplicação dos instrumentos foi realizada em contexto de sala de aula, com o tempo médio aproximado para o seu preenchimento na totalidade de 25 minutos. A recolha foi efetuada pela orientadora científica deste estudo com o apoio dos delegados e subdelegados das turmas. Os docentes do 1º ciclo de estudos do curso de psicologia foram contactados previamente para ser calendarizado o conjunto de momentos oportunos para a recolha dos dados. Neste âmbito foram sinalizados os seguintes eixos: horário letivo, momentos de avaliação formal de aprendizagens, outros projetos de investigação em curso e fases de recolha de informação respeitantes aos inquéritos pedagógicos da Universidade Portucalense.

Foi garantida a privacidade e confidencialidade dos dados recolhidos junto dos estudantes que participaram nesta investigação. Este estudo foi concretizado em 2013, sendo os dados recolhidos no final do 2º semestre do ano letivo de 2012/2013. Foi solicitada a colaboração voluntária dos estudantes e exposta a descrição sumária dos objetivos do estudo, referindo que o

estudo se inseria no projeto de investigação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde da UPT.

Destacamos como anotações importantes relativas à recolha dos dados dos sujeitos: bastantes alunos contactados manifestaram desinteresse e/ou indisponibilidade para participarem nesta investigação; da parte da totalidade dos respondentes houve manifestação explícita de interesse e motivação para colaborarem com este projeto de investigação.

No que concerne aos procedimentos estatísticos, os dados recolhidos foram analisados estatisticamente através do SPSS (Statistical Package for de Social Sciences) versão 21. Conforme os objetivos pré-definidos para este estudo, os resultados foram descritos e analisados por fases. Para a análise das características sociodemográficas dos sujeitos foram implementadas medidas descritivas (média, desvio padrão, mínimo, máximo ou frequências). A análise da consistência interna de cada uma das subescalas foi efetuada através do cálculo do coeficiente Alpha de Cronbach.

Numa segunda etapa desenvolveram-se análises correlacionais através do teste de correlação de *Pearson*, a fim de comprovar a existência de relações significativas entre as variáveis do estudo, de modo a compreender quais as variáveis independentes se associam a cada variável dependente e o teste de independência do Qui-quadrado para averiguar o grau de associação e o seu sentido entre as variáveis sociodemográficas a decisão da escolha profissional, o grau de associação entre as crenças de exploração e os processos de exploração e o grau de associação e o sentido entre a quantidade de informação e a indecisão de carreira.

---

## CAPÍTULO 3: Apresentação dos resultados

---

De modo a ser possível averiguar se existia uma associação significativa entre a escolha profissional e o meio sociocultural foi realizado o teste de independência do Qui-quadrado. Para verificar a hipótese 1 utilizamos o teste de independência do Qui-quadrado que permite averiguar se há uma relação entre as variáveis sociodemográficas (idade, sexo, estado civil, curso, residência e pessoas que constituem o agregado familiar, situação profissional do sujeito, habilitações literárias da mãe, habilitações literárias do pai, estatuto ocupacional da mãe, estatuto ocupacional do pai) e a decisão da escolha profissional.

A hipótese nula do teste do Qui-quadrado afirma que as variáveis em análise são independentes para um nível de significância de 95%. Significa portanto que a hipótese nula é confirmada se o valor de p for superior ou igual a 0,05. Para um valor de  $p < 0,05$  rejeita-se a  $H_0$  e afirma-se a favor da hipótese alternativa ( $H_1$ ) de dependência das variáveis.

Para a amostra em estudo, os resultados obtidos do teste de independência do Qui-quadrado surgem apresentados na tabela seguinte, em que a segunda coluna regista o número de casos válidos observados e a terceira apresenta o valor do p para cada uma das variáveis sociodemográficas em estudo.

Tabela 8

*Teste de independência do Qui-quadrado entre as variáveis sociodemográficas e a decisão da escolha profissional*

	N casos válidos	Valor de p
Idade	49	0,817
Sexo	49	0,372
Estado civil	49	0,389
Curso	49	0,367
Lugar onde vive	49	0,121
Pessoas com que vive	47	0,463
Situação profissional do sujeito	49	0,783
Habilitações literárias da mãe	49	0,512
Estatuto ocupacional da mãe	48	0,797
Habilitações literárias do pai	49	0,671
Estatuto ocupacional do pai	46	0,829

p= nível de significância

Para todas as variáveis sociodemográficas obteve-se um valor de p superior a 0,05 pelo que se confirma a hipótese nula de independência das variáveis. Conclui-se assim que não existe uma relação estatística significativa entre as variáveis sociodemográficas em estudo e a decisão da escolha vocacional, no conjunto da amostra estudada.

Para verificar o tipo e a intensidade da relação entre as duas variáveis quantitativas (escalas) foi utilizado o teste do coeficiente de Correlação Linear de Pearson. Este teste de correlação permite ainda obter o valor do coeficiente de Correlação Linear de Pearson (r) – uma medida que varia de - 1 a + 1, fornecendo assim o tipo de associação das variáveis através do sinal. Se r for positivo, existe uma relação direta entre as variáveis (valores altos de uma variável correspondem a valores altos de outra variável); se r for negativo, existe uma relação inversa entre as variáveis (valores altos de uma variável correspondem a valores baixos de outra variável); se r for nulo ou aproximadamente nulo, significa que não existe correlação linear. O resultado do teste de correlação de Pearson obtido no cruzamento das variáveis crenças de exploração e processos de exploração surge apresentado na tabela seguinte.

Tabela 9

*Teste do coeficiente de Correlação Linear de Pearson: crenças de exploração e processos de exploração*

		Crenças exploração	Processo exploração	Reações exploração
	N	47	34	45
Crenças exploração	r	1	,561**	-,024
	p	—	,001	,880
	N	47	34	44
Processo exploração	r	,561**	1	,123
	p	,001	—	,503
	N	34	34	32
Reações exploração	r	-,024	,123	1
	p	,880	,503	—
	N	44	32	45

r= coeficiente de correlação de Pearson

p= nível de significância

\*\*correlação <.0.01

Ao analisarmos os dados obtidos, aceitamos a hipótese nula uma vez que o valor de  $p$  é de 0,01. Assume-se portanto que existe correlação significativa e moderada ( $r= 0,561$ ) entre as variáveis crenças de exploração e processos de exploração, para o conjunto dos casos observados. Assim, as duas variáveis estão relacionadas e o aumento dos valores de uma correspondem a valores superiores da outra. Entre a dimensão de crenças de exploração e reações de exploração verificou-se uma correlação negativa ( $r= -0,24$ ), embora se verifique uma relação estatística significativa ( $p= 0,880$ ).

Tabela 10

*Teste de independência do Qui-quadrado entre a Escala de Certeza CDS-D e as várias dimensões da Escala CES*

Dimensões CES	Nº casos válidos	Qui-quadrado	p
Crenças de exploração	47	102,865	0,027
Processo de exploração	34	88,580	0,007
Reações de exploração	45	116,906	0,382

p= nível de significância

Na tabela número 10 podemos observar através do teste de independência do Qui-quadrado as crenças de exploração e processos de exploração apresentam uma relação estatística significativa com a escala de certeza (CDS), para N casos válidos observados ( $p= 0,027$ ;  $p= 0,007$ )

Para medir o grau de correlação as duas variáveis quantitativas – a quantidade de informação obtida e a indecisão de carreira – utilizou-se o Teste de independência do Qui-quadrado. Os resultados obtidos surgem na tabela seguinte.

Tabela 11

*Teste de independência do Qui-quadrado entre a Escala de Indecisão CDS-D e as subescalas CES*

Subescalas CES	Nº casos válidos	Qui-quadrado	p
Estatuto do emprego	46	193,392	0,878
Certeza nos resultados da exploração	46	190,347	0,587
Instrumentalidade externa	45	387,625	0,164
Instrumentalidade interna	46	206,109	0,019
Importância de obter a posição preferida	46	150,415	0,060
Exploração do meio	46	239,142	0,898
Exploração de si próprio	45	291,116	0,577
Exploração sistemática intencional	46	155,179	0,924
Quantidade de informação	33	151,938	0,001
Satisfação informação	46	139,428	0,115
<i>Stress</i> exploração	43	323,694	0,329
<i>Stress</i> decisão	43	315,513	0,153

p= nível de significância

Os valores de p observados (inferiores a 0,05) permitem atestar a associação estatística significativa entre a escala de indecisão CDS e as subescalas Instrumentalidade interna (p= 0,019) e quantidade de informação (p= 0,001).

Podemos concluir que a análise estatística inferencial permitiu observar que ao nível das variáveis sociodemográficas não existe uma relação estatística significativa entre cada uma delas e a escala da decisão vocacional (CDS). Ou seja, não foi possível confirmar, para o conjunto da amostra em estudo (N= 49), a primeira hipótese formulada, nomeadamente que a decisão da escolha profissional seja influenciada pelo meio sociocultural em que se insere. Em relação as crenças de exploração e processos de exploração verifica-se a existência de uma correlação significativa (p= 0,001) e moderada (r= 0,561, confirmando assim a segunda hipótese da investigação. Ou seja, existe associação significativa e positiva entre as crenças de exploração e os processos de exploração na área pretendida, confirmando-se assim a segunda hipótese da investigação. Estabelecendo uma correlação entre a escala da indecisão vocacional e a quantidade de informação obtida verificou-se uma correlação significativa (p= 0,001).

Conclui-se assim que existe associação significativa e positiva entre a indecisão da escolha vocacional e a quantidade de informação, confirmando-se assim a terceira hipótese.

No próximo capítulo serão analisados e debatidos os resultados aqui apresentados, confrontando-os com os aspectos teóricos de referência anteriormente assinalados.

---

## CAPÍTULO 4: Discussão

---

Como já tivemos oportunidade de referenciar previamente, é objetivo do presente estudo, contribuir para a construção de programas de intervenção psicológica vocacional no ensino superior. Com este estudo pretende-se perceber as associações existentes entre a exploração vocacional e a tomada de decisão em alunas do ensino superior.

Neste capítulo iremos analisar os resultados apresentados no capítulo anterior relativos às hipóteses em estudo. Neste ponto analisam-se interpretam-se e confrontam-se os resultados obtidos com o quadro teórico de referência.

Da análise dos resultados obtidos verificou-se que ao nível das variáveis sociodemográficas não existe uma relação estatística significativa entre cada uma delas e a escala da decisão vocacional (CDS). Ou seja, não foi possível confirmar, para o conjunto da amostra em estudo (N=49), a primeira hipótese formulada, nomeadamente que a decisão da escolha profissional fosse influenciada pelo meio sociocultural em que se insere. Embora não se confirme a hipótese elaborada, segundo a amostra em estudo (N=49) sendo 84% dos sujeitos do sexo feminino podemos inferir que o género influencia nas escolhas vocacionais dos sujeitos. A literatura existente refere que uma das barreiras que mais limita a liberdade de escolha profissional é o género. De acordo com um estudo sobre a representatividade dos estereótipos, concluiu-se que tanto estudantes do sexo masculino como do sexo feminino estereotipam as áreas de formação que pretendem seguir. Devido à influência do meio sociocultural, as raparigas continuam a evitar domínios de atividade associada às ciências exatas (Física e a Matemática), à Informática e às Engenharias e a orientar-se predominantemente para as áreas associadas às Letras, Psicologia, Ciências da Enfermagem, Medicina ou Serviço Social (Saavedra, 2009), isto vai de encontro aos dados da nossa amostra que é constituída maioritariamente por mulheres.

Em resumo podemos dizer que as investigações neste âmbito têm apontado que os estereótipos de género associados a atividades profissionais não só constroem as escolhas vocacionais, como têm impacto no ajustamento e na integração no mercado de trabalho (Silva & Taveira, 2012). No que se refere ao estatuto socioeconómico estudos de Blustein, Chaves, Diemer, Gallagher, Marshall, Sirin, & Kuldhir (2002) verificaram que os estudantes com pais e mães com elevado *status* socioeconómico estavam mais orientados a desenvolver elevadas aspirações de carreira, bem como, níveis mais elevados de adaptabilidade de carreira, embora o nosso estudo

não dê informações específicas sobre o estatuto socioeconómico dos estudantes, sabemos que os pais se encontram maioritariamente empregados (mãe=74%; pai=78%).

Segundo Steele e Barling (1996), as filhas de mulheres com carreira profissional são mais direcionadas para a carreira do que para o lar, apresentando uma elevada autoestima, assim como uma avaliação positiva das suas capacidades. No nosso estudo verifica-se um nível de escolaridade maioritariamente ao nível do ensino básico (mãe = 52%; pai= 54%), o que não vai de encontro aos estudos mencionados anteriormente.

A exploração de carreira, no mundo atual, deixa de estar somente relacionada ao domínio da profissão e do emprego, para passar a designar um processo pessoal de aprendizagem e mudanças frequentes, quer no âmbito da vida de trabalho, quer nos restantes domínios de vida, e que acompanham o indivíduo ao longo de todo o ciclo vital (Savickas, 2008).

De acordo com a segunda hipótese da presente investigação, que confirma a existência de uma associação significativa e moderada entre crenças de exploração e processos de exploração, isto é, as crenças que os sujeitos têm em alcançar os seus objetivos e concretização a nível profissional está associado à exploração de profissões, empregos e do meio social e económico de forma a potencializar uma posição favorável no mercado de trabalho. Este resultado vai de encontro ao que afirma Taveira (1997), no respeitante à formação da identidade vocacional, relacionada com a perceção que os indivíduos têm de si próprios, é fundamental que os jovens e adolescentes experienciem o processo dinâmico da exploração, o qual permite a aprendizagem de novas competências e, posteriormente, a adaptação às mudanças exigidas pelos novos contextos de vida. Neste sentido, o processo de exploração vocacional é fundamental para levar a cabo um processo de tomada de decisão e, conseqüentemente, para que o indivíduo se comprometa com uma opção de vida/carreira. Segundo Palma (2004) para a orientação vocacional do estudante é necessária a construção de trajetos de vida através dos processos de exploração do self e do meio o que vai de encontro à nossa hipótese em que os processos de exploração, mais concretamente a exploração sistemática-intencional exploração de si próprio contribuem para a escolha da área de especialização. Os modelos descritivos de tomada de decisão de carreira, segundo os autores Peterson, Sampson e Reardon (1991), referem que no processo de tomada de decisão estão implicadas metacognições (auto verbalizações, autoconsciência, monitorização e controlo) e a capacidade do indivíduo para fazer escolhas de carreira apropriadas tendo em conta os fatores

familiares, sociais, económicos e organizacionais o que vai de encontro á nossa hipótese, confirmando que os fatores cognitivo- motivacionais na exploração vocacional e as crenças em vir a alcançar uma posição favorável no mercado de trabalho influenciam a tomada de decisão. Segundo Taveira e Faria (2011), num estudo sobre os processos e os produtos de uma intervenção vocacional, após a implementação do programa de intervenção psicológica os estudantes melhoraram significativamente o estatuto de trabalho, da exploração com o meio e sobre si próprio e a satisfação com a informação na tomada de decisão/indecisão vocacional. Este trabalho refere que os processos e crenças de exploração têm relevância na tomada de decisão de carreira o que vai de encontro à nossa hipótese. Segundo o modelo de Spokane (1991) e de Gysbers, Heppner e Johnston (1998), faz parte da segunda fase do processo de exploração vocacional, comportamentos de exploração e crenças vocacionais relativas à tomada de decisão vocacional por parte do cliente, vindo assim atestar a nossa hipótese relativamente às crenças vocacionais estarem implicadas na tomada de decisão de carreira.

O pressuposto da hipótese três relativamente à associação positiva e significativa entre a quantidade de informação e a indecisão de carreira é corroborado pelos estudos de Krumboltz e Thoresen (1964) que argumentam que a conduta exploratória instrumental (os comportamentos de procura de informação) pode ser necessária para reduzir a incerteza quanto à escolha de uma opção de carreira. Também Taveira (1997) faz referência à importância da quantidade de informação e qualidade de informação que a pessoa explora no processo de exploração vocacional e tomada de decisão. Segundo o estudo do Eurostat (2012/2013), os estudantes são bem-sucedidos devido à informação e formação de qualidade que obtiveram enquanto estudantes, o que vem comprovar o resultado do nosso estudo, que nos diz que a informação é essencial na obtenção de uma decisão quanto á escolha de uma carreira.

A tomada de decisão pode ser agrupada em vários modelos: modelos descritivos que relatam a forma como os indivíduos tomam as suas decisões; modelos prescritivos que determinam modos ideais de tomada de decisão e modelos normativos que reportam para racionalidade do decisor e do processo de decisão (Jepsen & Dilley, 1974).

Segundo os modelos prescritivos a tomada de decisão do individuo deve ser avaliada a partir do processo em que o sujeito processa diferentes tipos de informação, Gelatt (1989) afirma que é necessário a exploração de informação precisa e completa sobre as possíveis ações e

resultados dessas ações na tomada de decisão e que vai de encontro ao nosso estudo que refere que a quantidade de informação está associada à indecisão na altura de tomar uma decisão quanto á carreira a seguir.

Também Goodstein (1972, *cit. in* Vondracek, Hostetler, Schulenberg, & Shimizu, 1990) afirma que a indecisão vocacional pode ser ultrapassada através do acesso à informação relevante. Segundo a análise da nossa hipótese relativamente á associação da quantidade de informação na decisão de carreira, um estudo realizado na Universidade de Coimbra por Abreu, Leitão, Paixão, Brêda e Miguel (1996) sobre as aspirações e projetos pessoais dos alunos do ensino superior de Coimbra, refere a importância da prestação de serviços no âmbito da informação facultada aos estudantes do 1º ano do ensino superior. Refere ainda a importância de apoiar os estudantes durante o seu percurso no ensino superior no que concerne ás sua decisões e sobretudo na transição para o mercado de trabalho.

No próximo capítulo, referente às conclusões deste estudo, exhibe-se o conjunto das inferências mais significativas. São apresentadas as evidências gerais, as considerações metodológicas do estudo e respetivas implicações, bem como a sistematização de potenciais cenários para a investigação e intervenção psicológica.

## CONCLUSÃO

Nesta fase final do trabalho exibem-se as conclusões mais significativas. O presente estudo teve como principal objetivo contribuir para a construção de programas de intervenção psicológica vocacional no ensino superior. Este estudo vê como alcançado o seu objetivo após a confirmação das associações positivas entre a exploração vocacional e a tomada de decisão em alunos do ensino superior.

De acordo com a revisão teórica que orientou este estudo, a vida do estudante do ensino superior constitui uma experiência social única, ao expor o jovem adulto a múltiplos desafios, a despoletar novas amizades, ao atribuir aos jovens novas responsabilidades e oportunidades, bem como ao permitir a construção e o comprometimento com um conjunto de objetivos e projetos de vida. Esta etapa do desenvolvimento de carreira constitui uma etapa singular para a consolidação da autonomia e, de certo modo, estimula a clivagem com o período anterior, no qual predominava a dependência, permitindo assim que o jovem adulto se prepare progressivamente para enfrentar maiores responsabilidades na sua vida social, familiar e profissional, empregabilidade, transmissão de papéis e transição para a vida ativa (Yong & Friesen, 1990).

Neste contexto a construção da identidade vocacional ocupa um lugar preponderante. Este processo envolve o desenvolvimento de tarefas vocacionais, designadamente, a de inserção pré-profissional e profissional, e a concretização de projetos mais abrangentes que se desenvolvem ao longo de todas as restantes etapas da vida (Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000).

Atualmente os estudantes universitários precisam de se preparar para um mercado de trabalho mais restrito, exigente marcado por mudanças rápidas quanto á formação técnica e habilidades interativas. A transição do ambiente universitário para o do trabalho, é um processo dinâmico que pode trazer incertezas e inseguranças para muitos estudantes.

De forma a auxiliar os estudantes na sua adaptação ao longo do seu percurso no ensino superior e posterior integração no mercado de trabalho é necessário o desenvolvimento de estratégias. A intervenção, em si, tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento pessoal, segundo uma abordagem em que se procura perceber como é que os indivíduos interpretam e representam as tarefas que determinado contexto lhes coloca, que significado lhes dão e como integram essas representações na sua história e na sua construção pessoal de carreira (Savickas, 2004). É necessário sensibilizar os estudantes para a necessidade de definirem e clarificarem tanto

objetivos pessoais como profissionais, motivar os estudantes no sentido de tomada de decisão através de atitudes, conhecimentos e competências de planeamento, promover estratégias de intervenção para auxiliar os estudantes a anteciparem e prepararem planos de carreira, reformularem projetos e elaborarem planos alternativos. No sentido da intervenção psicológica vocacional, falamos dos modelos prescritivos, em que a tomada de decisão é descrita como um processo cognitivo implicando três eixos: a informação relativa às ações possíveis, os resultados e a probabilidade dos resultados; as preferências entre resultados prováveis; a avaliação que o sujeito faz das prioridades ou regras.

Este trabalho de investigação permitiu confirmar duas das hipóteses formuladas inicialmente, considerando-se que este estudo contribuiu para a reflexão de novas estratégias de intervenção psicológica vocacional em alunos do ensino superior. A reflexão pessoal sobre o trabalho permitiu sublinhar que existem limitações associadas a este estudo. Uma das limitações deste estudo refere-se às características da nossa amostra. Uma amostra de conveniência é uma técnica de amostragem em que os elementos são escolhidos por uma questão de conveniência, logo, não garante que a amostra seja representativa da população (Marôco, 2011), contudo permite uma recolha rápida dos dados e com um custo reduzido. Assim sendo, coloca-se a necessidade de reproduzir esta investigação com recurso a uma distribuição de géneros mais equitativa, bem como o recurso a uma amostragem aleatória, correspondente a estudantes do ensino público e privado de áreas de especialização diversificadas.

Outra limitação prende-se com a natureza transversal do trabalho que permitiu analisar as crenças e processos de exploração vocacional num único momento. Consideramos importante, em futuras investigações, a adoção de um modelo longitudinal que permita acompanhar os estudantes durante todo o seu percurso académico no sentido de compreender a associação entre as crenças e os processos de exploração durante o processo de tomada de decisão de carreira dos alunos do ensino superior. Em futuras investigações será importante incluir na amostra estudantes que recorressem aos serviços de apoio psicológico no ensino superior, de forma a compreender o papel que as crenças e os processos de exploração vocacional têm no processo de tomada de decisão, através de um estudo longitudinal.

Antecipando práticas de intervenção psicológica no ensino superior, este estudo demonstrou que é necessário apostar numa variedade de estratégias de intervenção psicológica

vocacional, destinadas a facilitar a exploração de atividades essenciais à sobrevivência no mercado de trabalho, à realização e ao desenvolvimento máximo do potencial humano, que se veem confrontados com uma transição importante, o prosseguimento de estudos ou a entrada no mercado de trabalho. Este tipo de intervenção psicológica apresenta uma relevância significativa, quando consideramos que muitos dos estudantes que ingressam no ensino superior não obtiveram nenhum apoio na sua tomada de decisão, exigindo do psicólogo uma intervenção por vezes mais remediativa do que preventiva dos problemas que os estudantes apresentam.

No término deste trabalho fica a clara convicção que estamos apenas a iniciar um processo de aprendizagem ao nível da investigação e aprendizagem de modelos e técnicas de intervenção psicológica vocacional no ensino superior.

## BIBLIOGRAFIA

- Abreu, M., Leitão, L., Paixão, M., Brêda, M. & Miguel, J. (1996). Aspirações e projetos pessoais, condições de vida e de estudo dos alunos do ensino superior de Coimbra. *Psychologica*, 16, 33-61.
- Astin, H. (1984). The meaning of work in women's lives: A sociopsychological model of career choice and work behavior. *The Counseling Psychologist*, 12, 117-126.
- Baron, J. (1994). *Thinking and deciding*. New York: Cambridge University Press.
- Betz, N., & Fitzgerald, L. (1987). *The career psychology of women*. San Diego: Academic Press.
- Blustein, D., Chaves, A., Diemer, M., Gallagher, L., Marshall, K., Sirin, S. & Kuldhir, B. (2002). Voices of the forgotten half: The role of social class in the school to work transition. *Journal of Counseling Psychology*, 49, 311-323.
- Campos, M. C. S. F. (2000). Educação para a saúde no ensino superior. In J. Precioso, F. Viseu, L. Dourado, M. T. Vilaça, R. Henriques, & T. Lacerda (2000). *Educação para a saúde* (pp. 73-88). Minho: Departamento de Metodologias de Educação da Universidade de Minho.
- Chartrand, J. & Camp, C. (1991). Advances in the measurement of career development constructs: A 20-year review. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 1-39.
- Cinamon, R. (2006). Anticipated work-family conflict: effects of gender, self-efficacy, and family background. *The Career Development Quarterly*, 54, 202-215.
- Coelho, V., Brás, P., Pereira, L. & Amaro, A. (2012). Um País de Psicólogos? *PSIS21*, 2, 14-15
- Colman, A. M. (2006). *A dictionary of psychology* (2ª ed.). New York: Oxford University Press.

Costa Lobo, M. C. (2006). *Observatório de emprego de diplomados do ensino superior: implicações para a intervenção vocacional*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Douvan, E. (1976). The role of models in women's professional development. *Psychology of Women Quarterly*, 1, 5-20.

England, D., Descartes, L. & Collier-Meek, M. (2010). Gender Role Portrayal and the Disney Princesses. *Sex Roles*, 64, 555-567.

Faria, L., & Taveira, M.C. (2011). Proceso y productos de una intervención psicológica vocacional. *Fractal: Revista de Psicología*, 23, 2, 243-254.

Ferreira-Marques, J., Caeiro, L., Alves, J. H., Pinto, H. R., Duarte, M. E., Afonso, M. J., Teixeira, M. O. & Lima, M. R. (1998). *Programa de orientação da carreira - 9º ano de escolaridade* (9ª ed.). Lisboa: Núcleo de Orientação Escolar e Profissional, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Gati, I. & Tal, S. (2008). Decision-making models and career guidance. In J. A. Athanasou & R. V. Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 157-185). Springer Netherlands.

Gati, I. & Asher, I. (2001). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration, and choice. In F. T. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 7-74). Mahwah, NJ: Elrbaum.

Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty; men decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, vol. 36, 2, 252-256.

Gigerenzer, G. (2005). *Calcular o risco – Aprender a lidar com a incerteza*. Lisboa: Gradiva.

Guichard, J. & Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. Paris: Dunod

Gomes, D. & Taveira, M. C. (2004). Fatores de adaptação ao ensino superior: O papel dos serviços de apoio psicológico. In M. C. Taveira (Coord.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos princípios e orientações* (pp. 315-324). Coimbra: Livraria Almedina.

Hardin, E. E., Varghese, F. P., Tran, U. V., & Carlon, A. Z. (2006). Anxiety and career exploration: Gender differences in the role of self-construal. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 346-358.

Harren, V. (1979). A model of career decision-making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119-133.

Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counselling through the lifespan: Systematic approaches* (6th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.

Hoffman, J., Goldsmith, E., & Hofacker, C. (1992). The influence of parents on female business students' salary and work hour expectations. *Journal of Employment Counseling*, 29, 79-83.

Jepsen, D., & Diley, J. (1974). Vocational decision-models: a review and comparative analysis. *Review of Educational Research*, vol. 44, 3, 331-349

Kenway, J., & Gough, A. (1998). Gender and Science Education in Schools: A Review «with Attitude. *Studies in Science Education*, 31, 1-30.

Krumboltz, J. D., & Thoresen, C. E. (1964). The effect of behavioral counseling in group and individual settings on information-seeking behavior. *Journal of Counseling Psychology*, 11, (4), 324-335.

Krumboltz, J. D., & Chan, A. (2005). Professional issues in vocational psychology. In W. B. Walsh & M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (pp. 347-369). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Leitão, L. M.; Paixão, M. P; Silva, J. T. & Miguel, J. P. (2000). Apoio psicossocial a estudantes do Ensino Superior. Do modelo teórico aos níveis de intervenção. *Psicologia, 14* (2), 123-147.

Lima, M. R. (1998). *Orientação e desenvolvimento da carreira em estudantes universitários. Um estudo das atitudes de planeamento e exploração. Identidade vocacional, saliência dos papéis e fatores de carreira*. Dissertação de doutoramento. Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Lois, M., & García, M. (1998). A elección de opcións académicas no bacharelato e na formación profesional desde unha perspectiva de xénero. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 2*, 3, 77-88.

Macdonald, Theodore W., Pritchard, Mary E., & Landrum, R. Eric (2006). Facilitating preventive mental health interventions for college students: Institutional and individual strategies. In M. V. Landow (Ed.). *Stress and mental health of college students* (pp. 91-124). New York: Nova Science Publishers.

Magno, C. & Silova, I. (2007). Teaching in transition: Examining school-based inequities in central/south-eastern Europe and the former Soviet Union. *International Journal of Educational Development, 27*, 647-660.

Marôco, J. (2011). *Análise estatística com o SPSS Statistics* (5.<sup>a</sup> ed.). Pero Pinheiro: ReportNumber

Matlin, M. (2004). *Psicologia cognitiva*. (5<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos

Mckinsey & Company (2012/2013). *Education to Employment: Getting Europe's Youth into work*. Center for Government.

Osipow, S. (1975). *Emerging Women: career analyses and outlooks*. Columbus: Merrill.

Osipow, S.H. (1994). The career decision scale: how good does it have to be? *Journal of Career Assessment*, 2, 15-18.

Palma, A. M. (2004). O ensino secundário e o desenvolvimento vocacional dos jovens. In M. C. Taveira (Coord.), H. Coelho, H. Oliveira, & J. Leonardo, *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações* (pp.241-257). Coimbra: Almedina

Peterson, H. (2010). The gendered construction of technical self-confidence: women's negotiated positions in male-dominated, technical work settings. *International Journal of Gender, Science and Technology*, [on line]. Retirado de <http://genderandset.open.ac.uk/index.php/genderandset/>

Peterson, G., Sampson, J. & Reardon, R. (1991). *Career development and services. A cognitive approach*. California: Brooks, Cole Publishing Company.

Pitz, G. F. & Harren, V. (1980). An analysis of career decision making from the point of view of information processing decision theory. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 320-346.

Porfeli, E. J. & Skorikov, V. B. (2009). Specific and diversive career exploration during late adolescence. *Journal of Career Assessment*, 18, (1), 46-58.

Phillips, S. D. & Jome, L. (2005). Vocational choices: What do we know? What do we need to know? In W. B. Walsh & M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (3rd ed.), (pp. 127-153). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Rede de Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior – Associação Profissional. (2002). *A situação dos serviços de aconselhamento psicológico no ensino superior em Portugal* (vol.1-3). Lisboa.

Rocha, E. (2008). Universidades Promotoras de Saúde [2]. *Revista Portuguesa de Cardiologia*, 27(1), 29-35.

Saavedra, L. (2005). *Aprender a ser rapariga, aprender a ser rapaz: Teorias e práticas da escola*. Coimbra: Almedina.

Saavedra, L. (2009). Assimetrias de género nas escolhas vocacionais. *Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género*, 121-130. Lisboa

Santos, L. & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, 2 (XIX), 205-217

Savickas, M. (2004). Um Modelo para Avaliação de carreira. In Leitão, L. (ed.), *Avaliação Psicológica em orientação escolar e profissional*. 21-44. Coimbra: Quarteto

Savickas, M. L. (2008). Helping people choose jobs: A history of the guidance profession. In J.A. Athanasou, & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 97-115). Berlin: Springer Science Business Media.

Silva, A.D., & Taveira, M.C. (2012). Educação e Desenvolvimento de Carreira das Mulheres. *Ex aequo*, 25, 165-178.

Stanley, N., & Manthorpe (2002) (Eds.). *Student's mental health needs: Problems and responses*. London: Jessica Kinsley Publishers

Shinar, E. (1975). Sexual stereotypes of occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 99-111.

Steele, J., & Barling, J. (1996). Influence of maternal gender-role beliefs and role satisfaction on daughters' vocational interests. *Sex Roles*, 34, 637-648.

Stumpf, S.A., Colarelli, M.S. & Hartman, K. (1983). Development of the Career Exploration Survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, 22, 191-226.

Whiston, S., & Keller, B. (2004). The Influences of the Family of Origin on Career Development: A Review and Analysis. *The Counseling Psychologist*, 32, 493-568.

White, B., & Cooper, C. (1995, February). The career development of successful women. *Proceedings of the British Psychological Society*, 3.

Spokane, A. (1991). *Career intervention*. NJ: Prentice-Hall.

Taveira, M. C. (1997). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens. Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional*. Dissertação de Doutoramento, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Taveira, M. C. (2000). Exploração Vocacional: Teoria, investigação e Prática. *Psychologica*, 26.

Taveira, M.C. (2004). Comportamento e desenvolvimento vocacional da adolescência. In M.C.Taveira (Coord.) *Temas de Psicologia Escolar. Uma proposta científico-pedagógica* (pp.143-178). Coimbra: Quarteto.

Taveira, M. C. (2005). Comportamento e desenvolvimento vocacional da adolescência. In M. C. Taveira, (Ed.), *Temas de psicologia escolar. Uma proposta científico-pedagógica* (pp.143-178). Coimbra, Portugal: Quarteto.

Taveira, M. C. & Silvério, O. J. (2008). *Intervenção psicológica no ensino superior*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Teig, S., & Susskind, J. (2008). Truck Driver or Nurse? The Impact of Gender Roles and Occupational Status on Children's Occupational Preferences. *Sex Roles*, 58, 848-863.

Vieira, C. (2006). *Educação familiar: Estratégias para a promoção da igualdade de género*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Young, R.A., & Friesen, J.D. (1990). Parental influences on career development. In R.A. Young & W.A. Borgen (Eds), *Methodological Approaches to the Study of Career*. New York: Praeger

# Anexos

---

## Anexo I: Consentimento informado

---

## Consentimento Informado

Os questionários em anexo pretendem recolher dados para o projeto que tem como objetivo principal analisar a exploração e decisão vocacional em alunos do ensino superior, no âmbito da Dissertação de Mestrado em Psicologia – Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde da Lic. Liliana Marlene Oliveira Gomes, aluna da Universidade Portucalense Infante D. Henrique; Dissertação orientada pela Prof<sup>a</sup>. Doutora Cristina Costa Lobo.

A sua participação consistirá no preenchimento de um breve questionário sociodemográfico, seguido de uma escala e um inventário. O envolvimento nesta atividade ocupar-lhe-á aproximadamente 20 minutos do seu tempo e permitirá caracterizar aspetos relacionados com a identidade vocacional dos estudantes ao ensino superior.

É de salientar que se trata de um preenchimento anónimo, em que todas as informações que nos comunicar serão confidenciais, e que não existem respostas corretas, somente respostas que estão mais de acordo consigo.

A sua participação torna-se fundamental para a realização da presente investigação. Se decidir colaborar neste estudo, deverá indicá-lo em seguida.

No entanto, tem direito de recusar participar ou cessar a sua participação a qualquer momento, sem consequências para si.

Tomei conhecimento das condições e aceito colaborar como participante nesta investigação.

Sim  Não

Obrigada pela atenção,

Porto e UPT, Junho 2013

A Mestranda: Liliana Marlene Oliveira Gomes

---

Anexo II: Questionário Sociodemográfico

---

**Questionário Sociodemográfico (Gomes & Costa Lobo, 2013)**

De seguida apresenta-se uma lista de afirmações. Coloque uma cruz X na resposta que mais se lhe adequa:

1. **Idade:**\_\_\_\_\_
2. **Sexo:**
  - Masculino
  - Feminino
3. **Estado Civil:**
  - Solteiro(a)
  - Casado (a)
  - Divorciado(a)
4. **Este curso foi a sua:**
  - 1ª Escolha
  - 2ª Escolha
  - Outro
5. **Residência:**
  - Casa dos pais
  - Casa Própria
  - Casa alugada
6. **Pessoas com quem vive:**
  - Pais
  - Amigos
  - Outro
7. **Situação Profissional:**
  - Estudante
  - Trabalhador estudante

**8. Habilitações Literárias da Mãe**

Ensino Básico

Ensino Secundário

Ensino Superior

**9. Situação Profissional da Mãe**

Empregada

Desempregada

**10. Habilitações Literárias do Pai**

Ensino Básico

Ensino Secundário

Ensino Superior

**11. Situação Profissional do Pai**

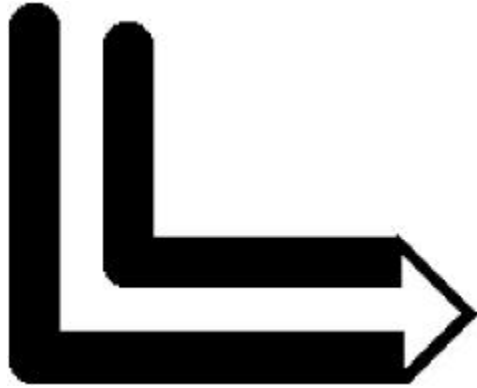
Empregado

Desempregado

---

Anexo III: Escala de decisão de carreira

---



CAREER DECISION SCAL

S.H. OSIPOW, C.G. CARNEY, J.WINER, B. YANICO & M. KOSHIER

©1976, 1987 BY PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT RESOURCES, INC.

VERSÃO PARA INVESTIGAÇÃO

Maria do Céu Taveira

(DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA - UNIVERSIDADE DO MINHO)

BRAGA

1997

## INSTRUÇÕES:

Este questionário contém afirmações relacionadas com o modo como normalmente as pessoas pensam sobre os seus projectos escolares e profissionais e pode ajudá-lo(a) a construir melhor as suas decisões vocacionais.

Deverá decidir até que ponto cada afirmação traduz realmente o seu modo de pensar sobre os projectos escolares e profissionais, de acordo com a seguinte escala:

	Exactamente como eu	Muito parecido comigo	Pouco parecido comigo	Nada parecido comigo
Estou ansioso(a) por acabar o curso começar a trabalhar	4	3	2	1

4 - Exactamente como eu

3 - Muito parecido comigo

2 - Pouco parecido comigo

1 - Nada parecido comigo

Se está muito seguro(a) de que gostaria de acabar o curso e começar a trabalhar e não tem dúvidas sobre isso, marque um círculo à volta do número 4. Se tem ainda algumas dúvidas sobre isso, faça o círculo à volta do número 3. Pode acontecer que gostasse de começar a trabalhar depois de acabar o curso, mas está ainda muito pouco seguro(a) disso, marque o círculo à volta do número 2. Finalmente, se não está nada ansioso(a) por começar a trabalhar após acabar o curso, faça o círculo à volta do número 1.

Leia cada afirmação cuidadosamente e marque as suas respostas no espaço a isso destinado. Atenção: Pode acontecer que, em algumas questões, considere que só uma parte da afirmação tem a ver consigo e por isso seja difícil responder. Se assim for, deverá considerar toda a afirmação para poder responder e decidir então até que ponto toda a afirmação tem a ver consigo.

Não há tempo limite, mas responda tão rapidamente quanto possível. Por favor, assegure-se que dá uma só resposta a cada afirmação e que responde a todas elas.

Antes de entregar este caderno, não se esqueça de indicar as informações pedidas, nos espaços a isso destinados.

Idade (anos) \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Ano de escolaridade/Profissão: \_\_\_\_\_

Habilitações literárias

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

Mãe: \_\_\_\_\_

Profissão

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

Mãe: \_\_\_\_\_

	Exactamente como eu	Muito parecido comigo	Pouco parecido comigo	Nada parecido comigo
1. Já decidi qual a profissão que vou seguir, sinto-me bem e já sei o que vou fazer para que isso aconteça.	4	3	2	1
2. Já decidi qual o curso que vou seguir, sinto-me bem e já sei o que vou fazer para que isso aconteça.	4	3	2	1
4. Várias profissões me atraem, mas tenho tido dificuldade em me decidir por uma delas.	4	3	2	1
5. Sei que terei de trabalhar, mas nenhuma das profissões que conheço me atrai.	4	3	2	1
7. Ainda não pensei muito numa profissão. Sinto-me um pouco perdido(a) quando penso nisso, porque não tenho experiência de fazer escolhas sozinho(a) e não me sinto suficientemente informado(a) para fazer essa escolha agora.	4	3	2	1
8. A escolha de uma profissão parece depender de tanta coisa e ser tão incerta que às vezes me sinto sem coragem, mas gostaria de tomar uma decisão logo que possível.	4	3	2	1
9. Já me tinha decidido por uma profissão, mas entretanto verifiquei que é difícil atingir o que queria e agora tenho que voltar ao início e ver outras alternativas.	4	3	2	1
10. Quero ter a certeza absoluta que a minha escolha é acertada, mas nenhuma das profissões que conheço parece ser a ideal.	4	3	2	1
11. Ter de me decidir por uma profissão chateia-me. Gostaria de tomar rapidamente uma decisão e andar para a frente. Gostaria de fazer um teste que me indicasse qual a profissão a seguir.	4	3	2	1

12. Sei que gostaria de me formar, mas não sei que curso me satisfaria.	4	3	2	1
13. Neste momento é difícil tomar uma decisão, Porque não conheço muito bem as minhas capacidades.	4	3	2	1
14. Não tenho interesses definidos. Há várias coisas que me atraem, mas não tenho a certeza se estão de acordo com as minhas possibilidades.	4	3	2	1
15. Interesse-e por várias coisas e acho que sou capaz de fazê-las, independentemente do que vier a seguir. O que me custa é escolher precisamente uma delas.	4	3	2	1
17. Preciso de mais informações sobre as profissões	4	3	2	1
18. Acho que sei o que quero seguir, mas sinto que preciso de mais ajuda para fazer uma escolha.	4	3	2	1
19. Nenhuma das situações acima referidas se aplica a mim. Neste momento, acho que...				

---

Anexo IV: Escala de exploração vocacional

---

# **CAREER EXPLORATION SURVEY**

**VERSÃO PARA INVESTIGAÇÃO**

**MARIA DO CÉU TAVEIRA**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA - UNIVERSIDADE DO MINHO**

**BRAGA  
1993**

## INSTRUÇÕES

Este questionário pode ajudá-lo/a a planear melhor as suas decisões vocacionais. Em seguida, apresentam-se afirmações relacionadas com a quantidade e a qualidade da informação que as pessoas possuem sobre o mundo escolar e profissional.

Leia cada afirmação cuidadosamente e marque as suas respostas neste caderno, de acordo com o que lhe é pedido.

Por favor, assegure-se que dá uma só resposta a cada questão e que responde a todas elas.

Antes de entregar o caderno com as suas respostas, não se esqueça de indicar As informações pedidas, nos espaços a isso destinados.

Habilitações literárias	Pai: _____	Mãe: _____
Profissão	Pai: _____	Mãe: _____

1. Relativamente à profissão ou profissões em que anda a pensar, quanta informação acha que possui sobre o que as pessoas fazem nessa(s) profissão(ões)?

(Faça uma cruz no quadrado apropriado)

1. Muito Pouca
2. Alguma
3. Bastante
4. Muita
5. MUITÍSSIMA

• Nas questões 2 e 3, primeiro deverá decidir qual das afirmações traduz melhor a sua situação. Em seguida, utilizando a escala de 1 a 5, assinale com um círculo a sua resposta. Note que os pontos 1 e 2 significam que se identifica melhor com a primeira afirmação, enquanto os pontos 4 e 5 significam que a segunda afirmação tem mais a ver consigo.

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

2 .Tenho pouca ou nenhuma  
informação sobre as profissões.

1 2 3 4 5 Tenho muita informação sobre as  
Profissões.

3.Sei muito pouco sobre qual poderá  
ser o meu desempenho e a minha  
satisfação em diferentes  
profissões.

1 2 3 4 5 Sei  
Sei muito bem qual poderá ser o meu  
desempenho e a minha satisfação  
em diferentes profissões.

- Nas questões 4 a 6, indique até que ponto está satisfeito/a com a informação que possui acerca dos aspectos abaixo mencionados.

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

Nada  
satisfeito/a

Muito  
satisfeito/a

4. Quanto à informação que possuo acerca da profissão ou Profissões que me interessam, sinto-me... **1 2 3 4 5**

5. Quanto à informação que possuo acerca dos tipos de emprego mais relacionados com as minhas capacidades e interesses, sinto-me... **1 2 3 4 5**

6. Quanto à informação que possuo acerca das empresas ou organizações que me interessam mais, sinto-me ... **1 2 3 4 5**

- Nas questões 7 a 18, indique até que ponto, nos últimos três meses, teve os comportamentos abaixo mencionados. Responda de acordo com a seguinte escala:

1. Muito poucas vezes
2. Poucas vezes
3. Algumas vezes
4. Bastantes vezes
5. Muitas vezes

(Faça um círculo à volta do número que melhor o/a identifica)

7. Nos últimos três meses, procurei realizar actividades para experimentar as minhas capacidades.

**1 2 3 4 5**

8. Nos últimos três meses, experimentei alguns trabalhos específicos para ver se gostava deles.

**1 2 3 4 5**

9. Nos últimos três meses, tentei obter informações sobre algumas profissões.

**1 2 3 4 5**

**1 2 3 4 5**

10. Nos últimos três meses, frequentei um programa de orientação vocacional.

**1 2 3 4 5**

11. Nos últimos três meses, obtive informação sobre o tipo de empregos ou locais de trabalho relacionados com o que quero seguir.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

12. Nos últimos três meses, conversei com pessoas especializadas na área profissional que me interessa.

1 2 3 4 5

13. Nos últimos três meses, obtive informação sobre as possibilidades de emprego na área profissional que quero seguir.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

14. Nos últimos três meses, pensei na minha vida e compreendi a importância da minha história pessoal para o meu futuro escolar e profissional.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

15. Nos últimos três meses, pensei na minha vida escolar passada.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

16. Nos últimos três meses, comparei as minhas opções escolares e profissionais com as expectativas da minha família.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

17. Nos últimos três meses, comparei as minhas opções escolares e profissionais com as dos meus amigos e colegas.

1 2 3 4 5

18. Nos últimos três meses, imaginei-me nas diferentes profissões que tenho estado a considerar.

1 2 3 4 5

- Nas questões 19 a 21, utilize a escala de 5 pontos para indicar quais lhe parecem ser as possibilidades de arranjar emprego...

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

Más

Muito Boas

19. Nos locais de trabalho que mais lhe interessam.

1 2 3 4 5

20. Na(s) organizaç(ões) ou empresas que prefere.

1 2 3 4 5

21. Na(s) profiss(ões) que mais lhe interessa(m).

1 2 3 4 5

- Nas questões 22 a 24, utilize a escala de 5 pontos para indicar até que ponto tem a certeza de começar a trabalhar logo que acabe os seus estudos...

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

Não tenho certeza

100% de certeza

22. Até que ponto tem a certeza de começar a trabalhar logo que acabe os seus estudos, no emprego específico que prefere ?

1 2 3 4 5

23. Até que ponto tem a certeza de começar a trabalhar logo que acabe os seus estudos, na empresa ou companhia específica em que está interessado/a?

1 2 3 4 5

24. Até que ponto tem a certeza de começar a trabalhar logo que acabe os seus estudos, na profissão específica que prefere?

1 2 3 4 5

- Nas questões 25 a 38, indique até que ponto cada uma das actividades que se seguem o/a podem ajudar a atingir os seus objectivos vocacionais. Responda de acordo com a seguinte escala:

1. Probabilidade muito baixa
2. Probabilidade baixa
3. Probabilidade moderada
4. Probabilidade alta
5. Probabilidade muito alta

(Faça um círculo à volta do número que melhor o/a identifica)

25. Falar com pessoas que têm empregos nas áreas em que eu quero aprender mais sobre as profissões.

1 2 3 4 5

26. Determinar sistematicamente as profissões mais relacionadas com os cursos que me interessam.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

27. Encontrar-me com especialistas de orientação vocacional para aprender mais sobre as minhas opções profissionais.

1 2 3 4 5

28. Consultar várias fontes e meios de informação profissional.

1 2 3 4 5

29. Planear uma procura de emprego detalhada nas profissões que me interessam. 1 2 3 4 5  
1 2 3 4 5
30. Pensar em questões para colocar em entrevistas a profissionais 1 2 3 4 5
31. Procurar saber sistematicamente quais são as empresas mais importantes, na minha área profissional preferida. 1 2 3 4 5  
1 2 3 4 5  
1 2 3 4 5
32. Avaliar-me com o fim de encontrar um emprego que vá de encontro às minhas necessidades. 1 2 3 4 5
33. Aprender mais coisas sobre mim próprio/a. 1 2 3 4 5
34. Compreender a importância do meu comportamento passado para a minha futura carreira. 1 2 3 4 5
35. Pensar em mim como uma pessoa com características próprias. 1 2 3 4 5
36. Obter informações sobre o mercado de trabalho na minha área profissional 1 2 3 4 5
37. Conversar com amigos e familiares acerca das profissões e das carreiras. 1 2 3 4 5
38. Conversar com outros estudantes sobre as suas entrevistas a profissionais. 1 2 3 4 5

• Nas questões 39 a 43, indique até que ponto é importante para si, neste momento, atingir os seguintes objectivos vocacionais.

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

- | Nada Importante                         |   |   |   |   | Muito Importante |
|---|---|---|---|---|------------------|
| 39. Trabalhar no seu emprego preferido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5                |
| 40. Trabalhar numa empresa específica.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5                |
| 41. Exercer a sua profissão preferida.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5                |

42. Ocupar uma determinada posição profissional.

1 2 3 4 5

43. Trabalhar na sua empresa preferida.

1 2 3 4 5

Nas questões 44 a 51, indique até que ponto as situações abaixo apresentadas lhe causariam mais tensão, nervosismo ou *stress* do que outras situações com que já teve que lidar (ex: realizar um teste numa disciplina).

(Faça um círculo à volta do número apropriado)

Uma tensão mínima  
em comparação com  
outras situações

A mesma tensão  
que outras situações

Muita tensão,  
em comparação com  
outras situações

**1 2 3 4 5 6 7**

44. Informar-me sobre empregos específicos na minha área profissional preferida.

**1 2 3 4 5 6 7**

45. Tentar obter informações acerca de cursos específicos.

**1 2 3 4 5 6 7**

46. Fazer entrevistas em empresas específicas, na minha área profissional preferida.

**1 2 3 4 5 6 7**

47. Procurar um emprego na área da minha profissão.

**1 2 3 4 5 6 7**

48. Decidir o que quero fazer.

**1 2 3 4 5 6 7**

49. Decidir-me por um curso.

**1 2 3 4 5 6 7**

50. Decidir-me por uma profissão.

**1 2 3 4 5 6 7**

51. Decidir-me por um emprego, relacionado com a minha área profissional preferida.

**1 2 3 4 5 6 7**

52. Decidir-me por uma empresa específica, na minha área profissional preferida.

**1 2 3 4 5 6 7**

53. Quantas áreas ou domínios profissionais já explorou?

(Indique simplesmente o **número** de domínios) \_\_\_\_\_