

ARTIGOS

Perfis de carreira: exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade

Liliana Faria^I

Joana Carneiro Pinto^{II}

Maria do Céu Taveira^{III}

Perfis de carreira: exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade

RESUMO

Analisa-se a relação entre os processos de exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade para identificar perfis de carreira. Participaram 115 estudantes, 72 mulheres e 43 homens, frequentando o 1º ciclo do ensino superior português. Aplicaram-se o Career Exploration Survey, o Academic Adjustment Questionnaire e The Revised NEO Personality Inventory, tendo sido identificados dois perfis distintos de atuação e vivência da carreira. O perfil conformista apresenta níveis negativos nas crenças, comportamentos e reações de exploração, bem como em todas as dimensões do ajustamento académico, e os fatores de Extroversão, Neuroticismo, Abertura à experiência e Amabilidade positivos. Em contrapartida, o perfil construtivo apresenta níveis positivos em todas as dimensões de exploração e de ajustamento académicos, e apenas o fator de Conscienciosidade positivo.

Palavras-chave: Exploração vocacional; Adaptação acadêmica; Personalidade; Ensino superior; Perfis de carreira.

Career exploration, academic adjustment and personality: career profiles

ABSTRACT

This paper analyzes the relationship between the career exploration processes, academic adjustment, and personality, in order to identify career profiles. Participated 115 students, 72 women and 43 men, attending the 1st cycle of the Portuguese higher education. Were applied the Career Exploration Survey, the Academic Adjustment Questionnaire and The Revised NEO Personality Inventory, and two different career activity and experience profiles were identified. The conformist profile shows negative levels beliefs, behaviors and reactions to career exploration, as well as, in all dimensions of academic adjustment, with positive results in Extraversion, Neuroticism, Agreeableness and Openness to experience. In contrast, the constructive

profile presents positive levels in all aspects of exploration and academic adjustment, and the Conscientiousness factor also with positive results.

Keywords: Career exploration; Academic adjustment; Personality; Higher education; Career profiles.

Exploración de carrera, ajuste académico y personalidad: perfiles de carrera

RESUMEN

Este estudio analiza la relación entre los procesos de exploración de carreras, el ajuste académico y la personalidad, para identificar perfiles de carrera. Han participado 115 estudiantes, 72 mujeres y 43 hombres, del primer ciclo de la educación superior portugués. Se aplicó el Career Exploration Survey, el Academic Adjustment Questionnaire y el The Revised NEO Personality Inventory. Se han identificado dos perfiles diferentes de actividad y de experiencia de carreras. El perfil conformista que muestra niveles negativos de creencias, comportamientos y reacciones de la exploración. Por otro lado, el perfil constructivo presenta niveles positivos en todos los aspectos de la exploración y ajuste académico, y sólo un factor de conscienciosidad positivo.

Palabras clave: Exploración de carreras; Ajuste académico; Personalidad; Educación superior; Perfiles de carrera.

A entrada no ensino superior confronta os alunos com muitos desafios (Almeida, Soares, & Ferreira, 1999). Por um lado, para os alunos tradicionais, os designados jovens adultos (Dias & Fontaine, 2001; Taveira, 2000; Valadas, 2001), esse período funciona como um teste desenvolvimental, situado entre a adolescência e a vida adulta (Pascarella & Terenzini, 2005). O termo jovem adulto reflete a ideia de um período transitório entre a adolescência e a vida adulta (Silva, 2008). Esses alunos, na maior parte das vezes, têm que sair de casa, separar-se da família e dos amigos, aprender a gerir recursos financeiros e tornar-se autônomos (Diniz, 2001; M. C. Melendez & N. B. Melendez, 2010; Schnuck & Handal, 2011). Têm ainda que lidar com um ensino-aprendizagem menos estruturado, no qual são necessários iniciativa, independência, autonomia e espírito crítico (Pintrich & García, 1994). Por sua vez, os alunos adultos trabalhadores têm que lidar com os mesmos desafios de adaptação a um novo sistema de ensino e com novos desafios de gestão dos diferentes papéis de vida (familiar, acadêmico, profissional, de lazer, cidadania, doméstico) (Smith, 2013; Woo, Gibbons, & Thornton, 2007).

Assim, vemos que os diversos reptos a que os estudantes do ensino superior estão sujeitos são o resultado não só de fatores pessoais, tais como idade e personalidade, ou dos processos de planejamento, exploração e decisão de carreira, mas também de fatores contextuais, associados à capacidade de se adaptar a novas realidades acadêmicas, sociais e culturais (e.g., Méndez, 2009; Prior et al., 2011; Schnuck, & Handal, 2011; Soares, 1998; Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006).

Os processos de adaptação, aprendizagem e desenvolvimento humanos não ocorrem no vazio, são antes o produto de interações recíprocas e dinâmicas continuadas entre indivíduos e contextos. Assim, este estudo tem como objetivo examinar a relação

simultânea entre o processo de exploração vocacional e fatores de adaptação acadêmica e da personalidade, para identificar perfis de carreira no ensino superior.

Exploração vocacional e adaptação acadêmica

Como um constructo central do desenvolvimento da carreira, a exploração vocacional é um processo psicológico de procura intencional, questionamento e processamento de informações, dirigido para se alcançarem objetivos pessoais e profissionais (Taveira, 1997). Envolve atividades que tentam relacionar o conhecimento de si mesmo e do mundo externo e pode ser descrito como uma abertura para a experiência que promove a autodescoberta (Flum & Blustein, 2000). Como tal, é um processo interativo, que envolve a reprodução de estruturas mentais existentes, bem como sua transformação (Cohen, Duberley, & Mallon, 2004), relacionando-se com a adaptação às mudanças dos contextos de carreira e de estilo de vida (e.g., Flum & Blustein, 2000; Flum & Kaplan, 2006; Perry, 2008; Pinto, Taveira, & Sá, 2012; Savickas, 2012; Taveira, 2001; Zikic & Klehe, 2006).

Por sua vez, a adaptação, ou ajustamento ao contexto universitário, tem sido conceituada, na literatura, como um processo complexo e multidimensional, que envolve fatores tanto de natureza intrapessoal quanto de natureza contextual (Diniz, 2001; Schnuck & Handal, 2011; Soares, 1998). Na literatura sobre o estudo da adaptação acadêmica, realçamos os estudos de Lent (2004) sobre o modelo sociocognitivo de bem-estar, para ser aplicado a situações normativas de vida dos indivíduos. Vários têm sido os estudos realizados com amostras de estudantes universitários que se encontram frequentando os mais diversos cursos (e.g., Psicologia, Engenharia) do ensino superior americano (Lent et al., 2005; Lent, Singley, Sheu, J. A. Schmidt, & L. C. Schmidt, 2007; Ojeda, Flores, & Navarro, 2011; Singley, Lent, & Sheu, 2010), português (Faria & Rodrigues, 2011; Faria & Taveira, 2010; Faria & Taveira, 2012a; Lent, Taveira & Costa-Lobo, 2012; Lent, Taveira, Sheu, & Singley, 2009) e angolano (Elias et al., no prelo).

Os resultados obtidos nos diversos estudos sugerem, de modo geral, que o grau em que os indivíduos se sentem satisfeitos e bem ajustados ao contexto acadêmico depende majoritariamente das crenças acerca da posse de competências e recursos necessários para lidar eficazmente com eventuais obstáculos que possam surgir ao longo do seu percurso acadêmico (autoeficácia), da percepção de apoio, por parte do contexto, à realização dos seus objetivos (apoio) e também da adoção de uma percepção e de um pensamento positivo acerca das suas experiências de vida e do mundo em geral (afeto positivo) (e.g., Elias et al., no prelo; Faria & Rodrigues, 2011; Faria & Taveira, 2010; Faria & Taveira, 2012a; Lent et al., 2009; Lent et al., 2012). Além disso, parece também existir uma relação, ainda que pouco consistente, entre a satisfação acadêmica e a percepção dos estudantes relativamente ao progresso que estão realizando face à obtenção dos seus objetivos nesse domínio de vida (progresso nos objetivos). Na verdade, essa variável parece atuar mais como mediadora da relação entre as crenças da autoeficácia e a satisfação acadêmica, e entre o apoio e a satisfação acadêmica (Faria & Taveira, 2012a; Lent et al., 2009; Lent et al., 2007). Os diferentes estudos parecem ainda esclarecer que o desenvolvimento de expectativas positivas nos indivíduos acerca dos seus resultados de carreira (expectativas de resultado) não favorece seus níveis de satisfação acadêmica (e.g., Lent et al., 2007), situação que motivou a eliminação dessa variável nos estudos mais recentes (Elias et al., no prelo). Por seu turno, a satisfação acadêmica, por si só, ou juntamente com o afeto positivo (Lent et al., 2012; Ojeda et al., 2011), com a percepção de progresso nos objetivos de carreira (Ojeda et al., 2011) e com níveis adequados de estresse associados à sua experiência acadêmica (Faria & Rodrigues, 2011; Faria & Taveira,

2010; Faria & Taveira, 2012a; Lent et al., 2012), contribuem para estados elevados de satisfação sentida pelos indivíduos face à sua vida em geral.

Soares (1998) conduziu um estudo relacionado com a exploração de carreira, a indecisão e a adaptação acadêmica e descobriu que a exploração funciona como um mecanismo de defesa na adaptação à faculdade. Nesse estudo, a autora identificou três perfis de carreira distintos, caracterizados por uma vivência universitária resiliente, construtiva ou conformista. Mais recentemente, Silva, Taveira, Bernardo e Moreno (2014) analisaram a relação entre exploração e adaptação acadêmica e identificaram três perfis de carreira semelhantes em alunos universitários moçambicanos com características sociodemográficas distintas. Ambos os estudos usaram metodologias quantitativas e análises de *clusters*.

Exploração vocacional e personalidade

Na literatura do desenvolvimento de carreira, muitos estudos exploraram os antecedentes da exploração vocacional com base nos modelos tradicionais traço-fator e sugerem vários fatores cruciais, entre os quais a personalidade, a autoeficácia e os interesses vocacionais (Faria & Taveira, 2012b; Larson, Wei, Wu, Borgen, & Bailey, 2007; Nauta, 2007; Reed, Bruch, & Haase, 2004). Por exemplo, os fatores de personalidade do modelo pentagonal (Cattell, 1996) demonstraram associar-se com uma variedade de comportamentos profissionais, incluindo a exploração vocacional (Faria & Taveira, 2012b; Reed et al., 2004). Particularmente, estudos realizados com amostras de estudantes universitários americanos demonstram que os fatores Extroversão (Nauta, 2007), Neuroticismo (Reed et al., 2004) e Abertura à experiência (Nauta, 2007; Reed et al., 2004) parecem ser bons preditores da Exploração de si próprio/a (Reed et al., 2004). Parece igualmente haver uma forte associação entre a dimensão Abertura à experiência e a dimensão Exploração do meio, bem como entre as dimensões Conscienciosidade, Extroversão e Neuroticismo e as dimensões Exploração do meio e Instrumentalidade interna (Reed et al., 2004). Por sua vez, estudos levados a cabo com amostras de estudantes universitários portugueses (Faria, 2013; Faria & Taveira, 2012b) demonstram que as dimensões da personalidade Neuroticismo, Extroversão e Amabilidade (Costa & McCrae, 1992) parecem explicar a variação no nível das crenças, comportamentos e reações de exploração vocacional, ou seja, da segurança dos resultados de exploração, da exploração do meio, exploração de si, quantidade de informações, satisfação com a informação e estresse, quer na exploração, quer na tomada de decisão.

Método

Participantes

A população de referência são todos os alunos matriculados no 1º ano do 1º ciclo de estudos superiores, no ano letivo 2011/2012, numa universidade privada da região centro de Portugal (N=173). Desses, participaram na investigação 115 estudantes (66,5%), de ambos os sexos – 72 (62,6%) mulheres e 43 (37,4%) homens –, com idades compreendidas entre 18 e 61 anos (M=31,28; DP=10,58), frequentando os cursos de Psicologia (n=52), Gestão de Empresas (n=36) e Gestão de Recursos Humanos (n=27).

Instrumentos de medida

Os instrumentos de medida utilizados foram o *Career Exploration Survey* [CES] (Stumpf, Colarelli & Hartman, 1983; adapt. por Taveira, 1997), o *Academic Adjustment Question-*

naire [AAQ] (Lent et al. 2005; adapt. por Lent et al., 2009) e o Inventário de Personalidade Neo-Pi – Revisto [NEO-PI-R] (Costa & Crae, 1992; adapt. por Lima, 1997).

O *Career Exploration Survey* tem como objetivo avaliar o processo de exploração da carreira. É constituído por 54 itens, destinados a avaliar: (a) cinco tipos de crenças, a saber: Estatuto de emprego, Certeza nos resultados da exploração, Instrumentalidade externa, Instrumentalidade interna e Importância de obter a posição preferida; (b) quatro tipos de comportamentos: Exploração orientada para o meio, Exploração orientada para si próprio/a, Exploração intencional-sistemática e Quantidade de informação; e (c) três tipos de reações afetivas: Satisfação com a informação, Estresse na exploração e Estresse na tomada de decisão. Dos 54 itens, 53 são de resposta tipo *likert*, com cinco categorias de resposta nos itens 1 a 43 e sete categorias de resposta nos itens 44 a 53. O último item (54) permite aos sujeitos indicar o número de domínios profissionais explorados até ao momento. Os valores mais elevados traduzem a existência de crenças e reações mais positivas à exploração e maior ativação do processo exploratório (Taveira, 1997). O estudo de análise fatorial confirmatória do CES realizado por Taveira (1997) permite evidenciar a robustez desse modelo de 12 dimensões consistentes de exploração vocacional, para ambos os sexos e dois anos de escolaridade (9º e 12º anos, N=1.400), tendo sido demonstradas, também, quer a validade discriminante da medida (em relação a medidas de indecisão e identidade vocacional), quer sua estabilidade temporal (dois meses), sobretudo na subamostra do 12º ano. Esses resultados foram confirmados em estudos posteriores (Afonso, 2000; Soares, 1998).

O *Academic Adjustment Questionnaire* permite avaliar componentes afetivas e socio-cognitivas da adaptação acadêmica e da satisfação com a vida em geral. Inclui 56 itens, agrupados em sete subescalas: (a) Expectativas de autoeficácia em tarefas acadêmicas básicas, (b) Expectativas de autoeficácia para lidar com barreiras e desafios acadêmicos específicos, (c) Alcance e progresso de objetivos, (d) Recursos, apoios e barreiras ao ajustamento acadêmico, (e) Adaptação acadêmica geral, (f) Afeto situacional e (g) Satisfação com a vida em geral. Os itens estão construídos sob um formato tipo *likert*, com nove categorias de resposta nos itens 1 a 12, cinco categorias de resposta nos itens 13 a 51 e sete categorias de resposta nos itens 52 a 56. Os valores mais altos refletem melhores condições de adaptação acadêmica e maior satisfação acadêmica e com a vida em geral. Estudos prévios de análise da validade e confiabilidade do AQQ demonstraram resultados satisfatórios, o que garante a qualidade do instrumento para avaliar a adaptação acadêmica (cf. Lent et al., 2005; Lent et al., 2007; Lent et al., 2009). Esses resultados foram confirmados em estudos posteriores (Faria & Taveira, 2010).

O Inventário de Personalidade Neo-Pi Revisto [NEO-PI-R] (Costa & McCrae, 1992; adapt. por Lima, 1997) tem como objetivo avaliar cinco dimensões da personalidade. Em sua versão adaptada, é constituído por 60 itens, formulados sob o formato *likert*, numa escala de cinco categorias de resposta, organizados em cinco dimensões: (a) Neuroticismo, (b) Extroversão, (c) Abertura à experiência, (d) Amabilidade e (e) Conscienciosidade. Através da descrição do posicionamento do sujeito nas cinco dimensões, obtém-se um esquema compreensivo, que sintetiza o estilo emocional, interpessoal, experiencial, atitudinal e motivacional (Lima & Simões, 2003). Com base em Lima (1997), a versão portuguesa do NEO-PI-R mede as mesmas dimensões da personalidade que a versão americana, apresentando boas características psicométricas. Lima (1997) relatou alfas de .86, .75, .76, .72 e .84 para as dimensões Neuroticismo, Extroversão, Abertura à experiência, Amabilidade e Conscienciosidade, respetivamente.

Procedimentos

Inicialmente foi realizado um pedido de autorização para a recolha de dados junto à direção da instituição de ensino superior. Em seguida, realizaram-se contatos com

os professores para que permitissem a administração dos questionários em contexto de sala de aula. O procedimento de seleção da amostra foi de conveniência. A participação de todos os sujeitos no estudo foi voluntária e informada. A administração das medidas foi realizada em contexto de turma, mas o preenchimento foi individual. O objetivo do estudo foi devidamente apresentado aos participantes. Foi garantida, também, a confidencialidade ao longo de toda a participação e divulgação de resultados do estudo. O tempo de preenchimento do questionário foi de aproximadamente 45 minutos.

O tratamento dos dados foi realizado com base nos testes e procedimentos disponíveis no programa *Statistic Program for Social Sciences* [SPSS] (versão 19.0 para Windows). Concretamente, realizou-se uma análise de *clusters* obedecendo aos procedimentos hierárquicos desses testes e procedimentos com o método da mínima distância (*Nearest neighbor*), utilizando a distância euclidiana quadrada como medida de dissimilitude entre os sujeitos. Como critério de decisão para definir o número de *clusters* a reter, utilizou-se o *R-squared*, tendo sido escolhido como a solução de dois grupos ou agrupamentos, com 73% ($R_{sq}=.732$) de variância total. A solução seguinte de três grupos apresentava uma variância total de apenas 15% ($R_{sq}=.153$). A classificação de cada participante nos *clusters* foi refinada de acordo com o procedimento não hierárquico (*K-means*). Finalmente, para identificar as variáveis mais importantes nos dois grupos retidos, procedeu-se à **análise estatística ANOVA F clusters**. Uma vez conhecidos os casos que pertenciam a cada *cluster*, realizou-se uma análise discriminante, de modo a desenvolver uma função discriminante que predissesse com fiabilidade a pertença nessas mesmas categorias, ou seja, que calculasse as probabilidades de erro associadas às conclusões. Os pressupostos da análise discriminante, nomeadamente o da homogeneidade das matrizes de variância-covariância, foram satisfeitos. O teste *M de Box* foi de 422.474 ($p=.142$), e o *Wilks' Lambda* foi de .249 ($p=.000$) (Maroco, 2007).

Resultados

A Tabela 1 apresenta os resultados da análise de *clusters*, destinada a classificar os participantes em grupos que se distingam entre si por apresentarem padrões diferenciados de exploração vocacional, adaptação académica e personalidade. A solução de dois *clusters*, na solução refinada com o método *K-Means*, com $K=2$, parece ser a mais apropriada para a nossa amostra. As frequências de sujeitos por *cluster* encontram-se na Tabela 1.

Tabela 1: Análise de *Clusters*: Frequência e percentagem de sujeitos por *cluster*

Cluster	N	%
1	55	47.8
2	60	52.2
Total	115	100

Na Tabela 2, apresentam-se as médias (centros) de cada variável em cada um dos dois *clusters*, bem como a estatística F para cada dimensão do CES, AAQ e NEO-PI-R. Assim, as variáveis que mais contribuem para a definição dos *clusters* são as que possuem maior valor de F, logo é possível afirmar que as variáveis que permitem maior discriminação entre os *clusters* pertencem ao AAQ, nomeadamente as variáveis Satisfação com a vida, Adaptação académica, Recursos e apoio e Expectativas de autoeficácia para completar tarefas académicas básicas. As variáveis do CES têm uma discriminação intermediária na qual se destaca sobretudo o peso do Estatuto de emprego. Ao contrário, as variáveis associadas à personalidade discriminam pouco

entre os *clusters*. Importa salientar também que o *cluster 1* tem médias negativas ou valores próximos de zero para todas as variáveis, com exceção das variáveis Neuroticismo, Extroversão, Amabilidade e Abertura à experiência. Já o *cluster 2* apresenta valores médios positivos para todas as variáveis, com exceção do Neuroticismo, Extroversão, Amabilidade e Abertura à experiência. Assim, tendo em consideração estudos anteriores (Silva et al., 2014; Soares, 1998), denominamos os *clusters* de Conformista (*cluster 1*) e Construtivo (*cluster 2*).

Tabela 2: Análise de *Clusters*: Centros dos *Clusters* e estatística F por dimensão de CES, AQQ e NEO-PI-R

Dimensões	Centro do Cluster		F
	1	2	
CES			
Estatuto de emprego	-.50151	.45971	34.245
Certeza nos resultados de exploração	-.32396	.29696	12.145
Instrumentalidade externa	-.29742	.27263	10.066
Instrumentalidade interna	-.39478	.36188	19.027
Importância de obter a posição preferida	-.36532	.33487	15.908
Exploração orientada para o meio	-.33573	.30775	13.148
Exploração orientada para si próprio/a	-.29497	.27039	9.887
Exploração intencional-sistemática	-.34510	.31635	13.985
Quantidade de informação	-.39990	.36657	19.610
Satisfação com a informação	-.23364	.21417	6.007
Estresse com a exploração	-.00029	.00026	.000
Estresse com a tomada de decisão	-.07934	.07273	.662
AQQ			
Expectativas de autoeficácia para completar tarefas acadêmicas básicas	-.50864	.46626	35.536
Expectativas de autoeficácia para lidar com questões acadêmicas e desafios específicos	-.43917	.40257	24.528
Alcance e progresso nos objetivos	-.42837	.39267	23.093
Recursos e apoios	-.57606	.52805	50.025
Adaptação acadêmica geral	-.59034	.54115	53.732
Afeto situacional	-.44055	.40383	24.715
Satisfação com a vida	-.70100	.64258	94.112
NEO-PI-R			
Neuroticismo	.25688	-.23548	7.343
Extroversão	.04688	-.04297	.230
Amabilidade	.07708	-.07066	.624
Conscienciosidade	-.07245	.06641	.551
Abertura à experiência	.03936	-.03608	.162

A Tabela 3 apresenta a ANOVA *one-way*, que mostra se os grupos diferem estatisticamente em cada uma das variáveis preditoras usadas na análise discriminante. Constata-se uma diferença estatisticamente significativa em todas as variáveis, com exceção da Extroversão, Amabilidade, Conscienciosidade e Abertura à experiência do NEO-PI-R e Estresse na tomada de decisão e Estresse na exploração do CES, entre os participantes do *cluster 1* e do *cluster 2*.

Tabela 3: Testes de igualdade de médias do grupo

	Wilks' Lambda	F	Sig.
Expectativas de autoeficácia para completar tarefas acadêmicas básicas	.759	35.603	.000
Expectativas de autoeficácia para lidar com questões acadêmicas e desafios específicos	.821	24.337	.000
Alcance e progresso nos objetivos	.816	25.252	.000
Recursos e apoios	.696	48.833	.000
Adaptação acadêmica geral	.679	52.957	.000
Afeto situacional	.809	26.500	.000
Satisfação com a vida	.540	95.292	.000
Estatuto de emprego	.767	34.101	.000
Certeza nos resultados de exploração	.902	12.219	.001
Instrumentalidade externa	.917	10.078	.002
Instrumentalidade interna	.860	18.226	.000
Importância de obter a posição preferida	.870	16.746	.000
Exploração orientada para o meio	.902	12.226	.001
Exploração orientada para si próprio/a	.923	9.392	.003
Exploração intencional-sistemática	.889	13.969	.000
Quantidade de informação	.857	18.689	.000
Satisfação com a informação	.950	5.931	.016
Estresse com a exploração	1.000	.000	.983
Estresse com a tomada de decisão	.995	.524	.471
Neuroticismo	.941	7.055	.009
Extroversão	.998	.244	.622
Amabilidade	.994	.658	.419
Conscienciosidade	.993	.779	.379
Abertura à experiência	.999	.159	.691

A Tabela 4 nos dá uma medida do contributo de cada variável preditora para a discriminação entre os clusters. Aqui as variáveis estão ordenadas pela magnitude da sua contribuição.

Tabela 4. Estrutura Matrix

Satisfação com a vida	.531
Adaptação acadêmica geral	.396
Recursos e apoios	.380
Expectativas de autoeficácia para completar tarefas acadêmicas básicas	.324
Estatuto de emprego	.317
Afeto situacional	.280
Expectativas de autoeficácia para lidar com questões acadêmicas e desafios específicos	.273
Alcance e progresso nos objetivos	.268
Quantidade de informação	.235
Instrumentalidade interna	.232
Importância de obter a posição preferida	.222
Exploração intencional-sistemática	.203
Exploração orientada para o meio	.190
Certeza nos resultados de exploração	.190
Instrumentalidade externa	.173
Exploração orientada para si próprio/a	.167
Neuroticismo	-.144

Continua

Continuação	
Satisfação com a informação	.132
Conscienciosidade	.048
Amabilidade	.044
Estresse com a tomada de decisão	.039
Extroversão	-.027
Abertura à experiência	-.022
Estresse com a exploração	-.001

É de notar ainda que o valor da média da função discriminante para cada uma das categorias é negativo para o *cluster 1* (-1.816) e positivo para o *cluster 2* (1.634). Dessa maneira, a função está discriminando entre as categorias. É de realçar também que a precisão da previsão para o total de indivíduos classificados corretamente foi de 99,1%, sendo de 100% para o *cluster 1* e de 98,2% para o *cluster 2*.

Discussão

O objetivo deste estudo foi analisar a relação simultânea entre os processos de exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade, para identificar perfis de carreira no ensino superior português. Na amostra estudada foi possível identificar dois perfis de carreira distintos nos estudantes, os quais, tendo por base os estudos de Soares (1998) e Silva et al. (2014), denominamos de conformista e construtivo.

Em relação ao perfil conformista, este parece caracterizar-se por crenças negativas relativas às possibilidades de emprego na área preferida, pela convicção de que será possível atingir ainda assim uma posição favorável no mercado de trabalho, pelo valor instrumental atribuído à exploração de si e do mundo profissional, e pela atribuição de importância à realização da preferência vocacional. Caracteriza-se igualmente por comportamentos pouco intencionais e sistemáticos de exploração pessoal e do mundo profissional e, conseqüentemente, por reduzida informação e satisfação sobre as profissões, empregos e organizações e sobre si próprio/a e por reduzido grau de estresse antecipado face à nova exploração e à tomada de decisão, por comparação a outros acontecimentos de vida (Taveira, 2001). Além disso, são indivíduos com expectativas de autoeficácia para completar tarefas acadêmicas básicas e para lidar com questões acadêmicas e desafios específicos negativos, e, concludentemente, com níveis negativos de alcance e progresso nos objetivos, recursos e apoios académicos, e no afeto situacional, adaptação académica geral e satisfação com a vida (Lent et al., 2009). Em termos de personalidade, são indivíduos que se caracterizam pela tendência em experimentar afetos negativos, ter ideias irrealistas, acompanhadas de respostas de *coping* desajustadas e, conseqüentemente, com menos controle dos impulsos e menor capacidade de lidar com o estresse. Ao mesmo tempo, são indivíduos com tendência para o relacionamento interpessoal e com níveis de abertura à experiência positivos. São também indivíduos pouco obstinados na prossecução dos seus objetivos, despreocupados, com baixa força de vontade (McCrae & Costa, 1999).

Por sua vez, os indivíduos que constituem o *cluster 2* apresentam níveis positivos nas crenças, comportamentos e reações de exploração (Taveira, 2001). Isto é, possuem crenças positivas acerca da possibilidade de virem a atingir uma posição favorável na área do mercado de trabalho pretendida, bem como acerca da importância de realizarem uma exploração sistemática e intencional orientada para a obtenção de informação sobre si e para o meio académico, formativo e profissional; possuem comportamentos efetivos de exploração pessoal e do meio; e, por esse mesmo motivo, possuem também níveis de satisfação mais elevados com a qualidade e quantidade de informação disponível à tomada de decisão, bem como níveis de estresse ótimos favoráveis à exploração e decisão na carreira. Esses participantes apresentam ainda níveis positivos em todas as dimensões do ajustamento académico (Lent et al., 2009), ou seja, crenças de autoeficácia adequadas acerca das tarefas académicas básicas,

mas também para lidar com eventuais barreiras e desafios específicos nesse domínio de vida; crença quanto à sua capacidade para alcançar e progredir em objetivos de carreira a que se propõem, considerando possuir igualmente recursos e apoio nesse âmbito; e níveis adequados de ajustamento acadêmico e satisfação com todos os domínios da vida em geral. Caracterizam-se ainda pelo elevado grau de organização, persistência, motivação e autocontrole no comportamento orientado para um objetivo (McCrae & Costa, 1999).

Os resultados mostram ainda que as características da personalidade, juntamente com as variáveis associadas ao estresse na exploração e na tomada de decisão, são as que têm menor magnitude de contribuição nos perfis encontrados. Ao contrário, as variáveis associadas ao ajustamento acadêmico e às crenças de exploração vocacional parecem ser essenciais em termos da diferenciação dos *clusters*. Esses resultados reforçam a literatura, que destaca a existência de relações positivas e significativas entre o envolvimento na exploração vocacional e o ajustamento e satisfação subsequente com as decisões vocacionais (e.g., Lent et al., 2005; Lent et al., 2007; Lent et al., 2009; Taveira, Lent, Sheu, Singley, & Hennessy, 2007), maior sentido de satisfação na vida (Lapan, Aoyagi, & Kayson, 2007), autoeficácia profissional (Teixeira & Gomes, 2005) e satisfação profissional e comprometimento com a carreira (Bardagi & Boff, 2010).

É de realçar que Soares (1998) e Silva et al. (2014) identificaram três perfis de vivência estudantil – resiliente, construtiva e conformista – no ensino superior. O desaparecimento do *cluster* resiliente no nosso estudo parece refletir o progresso científico e tecnológico a que temos assistido e que tem levado à mutação constante da sociedade. Destacamos, por exemplo, a Lei de Bases do Sistema Educativo Português, que consagra o direito ao acesso ao ensino superior a indivíduos que, não estando habilitados com um curso secundário ou equivalente, façam prova, especialmente adequada, de capacidade para sua frequência, promovendo a igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior, atraindo novos públicos, numa lógica de aprendizagem ao longo de toda a vida (Programa do XVII Governo Constitucional, 2005).

Conclusão

Estes resultados salientam a necessidade de intervenções de carreira diferenciadas no ensino superior, de modo a responder de forma ajustada às características de cada grupo de indivíduos. Contudo, há que realçar que o fato deste estudo ter sido realizado com uma amostra de conveniência de alunos apenas de uma instituição de ensino e de uma região do país, com instrumentos de autorrelato, limita a generalização dos resultados obtidos. Por esse motivo, sugere-se a realização de novos estudos, de modo a validar os resultados aqui obtidos, quer com estudantes portugueses, quer com estudantes lusófonos de outras nacionalidades.

Referências

- Afonso, M. (2000). Exploração vocacional de jovens: condições do contexto relacionadas com o estatuto socioeconómico e com o sexo. Dissertação de mestrado não-publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade do Minho (Braga, Portugal), 268pp.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., & Ferreira, J. A. (1999). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos Estudantes no Ensino Superior: Construção/Validação do Questionário de Vivências Académicas*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia (CEEP), Série Relatórios de Investigação. Braga: Universidade do Minho.
- Bardagi, M. P. & Boff, R. M. (2010). Autoconceito, auto-eficácia profissional e comportamento exploratório em universitários concluintes. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 15(1), 41-56.

- Cattell, H. E. (1996). The original big five: A historical perspective. *European Review of Applied Psychology*, 46, 5-14.
- Cohen, L., Duberley, J., & Mallon, M. (2004). Social Constructionism in the Study of Career: Accessing the Parts That Other Approaches Cannot Reach. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 407-422.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PIR) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Dias, M. G., & Fontaine, A. M. (2001). *Tarefas desenvolvimentais e bem-estar de jovens universitários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Diniz, A. M. (2001). Crenças, escolha de carreira e integração universitária. Tese de doutorado não-publicada, Programa de Pós Graduação em Psicologia da Educação, Universidade do Minho (Braga, Portugal), 402pp.
- Elias, A. P., Taveira, M. C., Pinto, J. C., Faria, S., Gonçalves, A. M., Lent, R. (no prelo). Bem-estar dos estudantes universitários angolanos: teste a um modelo sócio- cognitivo. *Actas da I Conferência Científica da Universidade de Mandume Ya Ndemufayo: O perfil da UMN-Universidade, Formação de Profissionais e Desenvolvimento Regional Sustentado*, 24 a 26 de Agosto, Angola, Lubango: Universidade de Mandume Ya Ndemufayo.
- Faria, L. (2013). Personalidade e reações afetivas à exploração de carreira. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 33(1), 100-111.
- Faria, L., & Rodrigues, C. (2011). Maiores de 23 anos candidatos ao ensino superior: perfis de exploração vocacional e ajustamento académico. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 3129-3140.
- Faria, L., & Taveira, M. C. (2010). Ajustamento académico: um estudo com adultos recém-chegados ao ensino superior. In M. C. Taveira & A. D. Silva (Orgs.) et al., *Desenvolvimento Vocacional: Avaliação e Intervenção* (pp. 235-244). Braga: APDC.
- Faria, L., & Taveira, M. C. (2012a). Bem-estar académico: um estudo com alunos trabalhadores estudantes universitários. In *Proceedings do V Congresso Internacional e X Nacional de Psicologia Clínica* (pp. 646-649). Asociación Española de Psicología Conductual, Santander, Spain.
- Faria, L., & Taveira, M. C. (2012b). Influence of sociodemographic variables and personality on career exploration: study with Portuguese students. *International Journal of the Academy of Organizational Behavior Management (IJAOBM)*, 3, 117-143.
- Flum, H., & Blustein, D. L. (2000). Revigorating the study of vocational exploration: a framework for research. *Journal of Vocational Behavior*, 5(3), 380-404.
- Flum, H., & Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational Psychologist*, 41, 99-110.
- Lapan, R. T., Aoyagi, M., & Kayson, M. (2007). Helping rural adolescents make successful postsecondary transitions: A longitudinal study. *Professional School Counseling*, 10, 266-272.
- Larson, L. M., Wei, M., Wu, T. F., Borgen, F. H., & Bailey, D. C. (2007). Discriminating among educational majors and career aspirations in Taiwanese undergraduates: The contribution of personality and self-efficacy. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 395-408.

Lent, R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509.

Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H., Gainor, K. A., Brenner, B. R., Treistman, D., & Ades, L. (2005). Social-cognitive predictors of domains and life satisfaction: exploring the theoretical precursors of subjective well-being. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 429-442.

Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H., Schmidt, J. A., & Schmidt, L. C. (2007). Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15, 87-97.

Lent, R. W., Taveira, M. C., & Costa-Lobo, C. (2012). Two tests of the social cognitive model of well-being in Portuguese college students. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 362-371.

Lent, R. W., Taveira, M. C., Sheu, H., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: a longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 190-198.

Lima, M. L. P. (1997). NEO-PI-R: Contextos teóricos e psicométricos. "Ocean" ou "Iceberg"? Tese de doutorado não-publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Universidade de Coimbra (Coimbra, Portugal), 385pp.

Lima, M. & Simões, A. (2003). Inventário de Personalidade NEO Revisito (NEO-PI-R). In M. Gonçalves, M. Simões, L. Almeida, & C. Machado (Orgs.), *Avaliação Psicológica – Instrumentos validados para a população portuguesa* (pp 15-32). Coimbra: Quarteto.

Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS* (3a ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1999). A five-factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Orgs.), *Handbook of personality* (pp. 139-153). New York: Guilford.

Melendez, M. C., & Melendez, N. B. (2010). The Influence of Parental Attachment on the College Adjustment of White, Black, and Latina/Hispanic Women: A Cross-Cultural Investigation. *Journal of College Student Development*, 51(4), 419-435.

Méndez, R. M. (2009). Los estudiantes: su percepción sobre lo que implica "ser estudiantes" y "hacer universidad". *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 9-26.

Nauta, M. (2007). Career Interests, Self-Efficacy, and Personality as Antecedents of Career Exploration. *Journal of Career Assessment*, 15(2), 162-180.

Ojeda, L., Flores, L. Y., & Navarro, R. L. (2011). Social-cognitive predictors of Mexican American college student's academic and life satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 58(1), 61-71.

Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Perry, J. C. (2008). School engagement among urban youth of color: criterion pattern effects of vocational exploration and racial identity. *Journal of Career Development*, 34(4), 397-422.

Pinto, J., Taveira, M. C., & Sá, E. (2012). Autogestión de la carrera profesional y el emprendimiento: una experiencia con estudiantes de doctorado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 985-1010.

Pintrich, P. R., & García, T. (1994). Self-regulated learning in college students: Knowledge, strategies, and motivation. In P. R. Pintrich, D. R. Brown, & C. E. Weinstein (Eds.), *Student motivation, cognition, and learning: Essays in honor of Wilberg J. McKeachie* (pp. 113-133). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Prior, M., Manzano, E., Villar, E., Caparrós, B., Juan, J., & Luz, E. (2011). Estilos comunicativos, vinculación universitaria y adaptación psicosocial. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 387-405.

Reed, M. B., Bruch, M. A., & Haase, R. F. (2004). Five-Factor Model of Personality and Career Exploration. *Journal of Career Assessment*, 12(3), 223-23.

Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for career intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90, 13-19.

Schnuck, J., & Handal, P. J. (2011). Adjustment of college freshmen as predicted by both perceived parenting style and the five factor model of personality--personality and adjustment. *Psychology*, 2(4), 275- 278.

Silva, A. D. (2008). A Construção de Carreira no Ensino Superior. Tese de doutorado não-publicada, Programa de Pós Graduação em Psicologia Vocacional, Universidade do Minho (Braga, Portugal), 305pp.

Silva, A. D., Taveira, M. C., Bernardo, E., & Moreno, M. L. (2014). Perfis de carreira en educación superior: un estudio en la Universidad Pedagógica de Mozambique. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 25-39.

Singley, D., Lent, R. W., & Sheu, H. (2010). Longitudinal test of a social cognitive model of academic and life satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 18, 133-146.

Smith, J. R. (2013). Students' Role Confusion When Working With Older Adults: The Voices of Foundation Students. *Journal of Social Work Education*, 49(2), 250-264.

Soares, A. P. (1998). Desenvolvimento vocacional de jovens adultos: A exploração, a indecisão e o ajustamento vocacional em estudantes universitários. Dissertação de mestrado não-publicada, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade do Minho (Braga, Portugal), 314pp.

Soares, A. P., Almeida, L., Diniz, A., & Guisande, M. (2006). Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, 1(24), 15-27.

Stumpf, S. A., Colarelli, M. S., & Hartman, K. (1983). Development of the career exploration survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, 29, 102-114.

Taveira, M. C. (1997). Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional. Tese de doutoramento não-publicada, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade do Minho (Braga, Portugal), 401pp.

Taveira, M. C. (2000). Apoio psicossocial na transição para o Ensino Superior: Um modelo integrado de serviços. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos, & S. Caires (Orgs.), *Actas do Seminário Transição para o Ensino Superior* (pp. 223-229). Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.

Taveira, M. C. (2001). Exploração Vocacional: teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 35-49.

Taveira, M. C., Lent, R. W., Sheu, H., Singley, D., & Hennessey, K. (2007). *Predictors of academic adjustment and Life Satisfaction in Portuguese College Students: A Longitudinal analysis* [comunicação oral]. Symposium IAEVG International Conference and General Assembly 2007: Guidance and Diversity – Research and Application, University of Padua, Itália.

Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2005). Decisão de Carreira entre Estudantes em Fim de Curso Universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 327-334.

Valadas, S. (2001). As abordagens à aprendizagem e o rendimento académico. Dissertação de mestrado não-publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Coimbra (Coimbra, Portugal), 265pp.

Woo, S. E., Gibbons, A. M., & Thornton, G. C. (2007). Latent mean differences in the facets of achievement motivation of undergraduate students and adult workers in the US. *Personality and Individual Differences*, 43(7), 1687-169.

Zikic, J., & Klehe, U.C. (2006). Job loss as a blessing in disguise: The role of career exploration and career planning in predicting reemployment quality. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 391-409.

Submetido em: 30/11/2013

Revisto em: 29/05/2014

Aceito em: 11/06/2014

Endereços para correspondência

Liliana Faria
liliana.faria@europaia.pt

Joana Carneiro Pinto
joanacpinto_@hotmail.com

Maria do Céu Taveira
mceuta.cunha@gmail.com

I. Docente. Instituto de Investigação e Estudos Doutorais, Universidade Europeia (UE). Lisboa. Portugal.

II. Docente. Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Católica Portuguesa (UCP). Lisboa. Portugal.

III. Docente. Escola de Psicologia. Universidade do Minho (UM). Braga. Portugal.