



Universidade do Minho  
Escola de Psicologia

Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da Intervenção  
Vocacional em Diferentes Anos Letivos

Catarina Luzia de Carvalho

Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da  
Intervenção Vocacional em Diferentes Anos  
Letivos

Catarina Carvalho

UMinho | 2020

junho de 2020





Universidade do Minho  
Escola de Psicologia

Catarina Luzia de Carvalho

**Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da  
Intervenção Vocacional em Diferentes Anos  
Letivos**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado Integrado em  
Psicologia

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
**Professora Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva  
Brás da Cunha**

## Direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.


### *Licença concedida aos utilizadores deste trabalho*



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações  
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Universidade do Minho, 20/05/2020

Assinatura:   
(Catarina Luzia de Carvalho)

## Agradecimentos

A todos os profissionais que, infelizmente, não tive o prazer de conhecer, mas que entre 2015 e 2017 dedicaram o seu tempo e conhecimento a algo que veio a traduzir-se neste e noutros projetos. O contributo de todos insere-se em algo maior que teve e continuará a ter um impacto positivo nos adolescentes portugueses.

À professora Maria do Céu por assegurar que esta dissertação não se confundisse com um mero trabalho, mas antes um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional e pessoal. O conhecimento, atenção, proteção, partilha e orientação afincada que dedicou a este projeto foram excecionais e fundamentais. Será certamente um marco no meu, ainda, curto percurso.

A todos os colegas do grupo da UI de Desenvolvimento de Carreira por tornarem a investigação um processo prazeroso, de evolução constante e mútua. Considero-me, desde o início, uma felizarda por pertencer ao grupo. Um agradecimento especial à professora Ana Daniela pela atenção e cuidado de todos os comentários e sugestões, foram essenciais.

À Dr.<sup>a</sup> Cátia Marques por tão pronta e eficazmente ter esclarecido as dúvidas estatísticas.

Ao Zé Pedro poderia agradecer por ter aprendido, entre outros, o conceito de adaptabilidade de carreira. Contudo, dele não espero menos, e, portanto, agradeço-lhe por assegurar que fez e foi parte deste percurso. A ciência política tem bastante sorte, mas eu tenho mais.

À Maria João e à Mafalda por, inconscientemente, serem a personificação da preocupação, do controlo, da curiosidade e da confiança. Foram 5 anos de muita construção e desconstrução. Orgulho-me de cada passo dado convosco.

À Sara, ao Zé, ao André, ao Miguel, ao Alexandre e ao Duarte, por nada em concreto e por tudo um pouco. São quase 20 anos de amizade e a estabilidade instável que nos caracteriza está presente em muito do que sou.

À minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão por, ainda que não façam grande ideia do que se trata neste trabalho, se assegurarem, como em tudo, que ele é fruto de esforço, dedicação e compromisso. Estão mais presentes do que algum dia saberão.

Em memória do Ti Chico, por tudo o que nunca me vou esquecer. À Ana, ao Nuno e à madrinha por tudo o que ainda nos espera.


Obrigada,  
Catarina Luzia

## Declaração de integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Universidade do Minho, 20/05/2020

Assinatura:   
(Catarina Luzia de Carvalho)

## **Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da Intervenção Vocacional em Diferentes Anos Letivos**

### **Resumo**

A investigação indica que a intervenção vocacional é uma ferramenta útil ao desenvolvimento de adaptabilidade de carreira. O programa de intervenção vocacional “Eu Pertença ao Meu Futuro!”, na modalidade de consulta psicológica vocacional breve e estruturada, pretende auxiliar jovens portugueses do nono ano, e respetivas famílias, numa tomada de decisão de carreira escolar. Segundo a literatura, o programa influencia positivamente a adaptabilidade de carreira dos jovens. Contudo, sabe-se pouco sobre a sua eficácia perante alterações do contexto socioeducativo. Neste estudo, analisa-se a eficácia do programa em dois anos letivos distintos, consecutivos (2015/16, 2016/17), que correspondem a alterações governamentais e das políticas educativas, com impacto no contexto escolar. Participaram 2376 alunos de ambos os sexos [1201 (50.5%) rapazes, com idades entre os 12 e os 18 anos], a frequentar escolas do noroeste do País, distribuídos por grupo de intervenção (2015/16, n = 693; 2016/17, n=445) e comparativo (2015/16, n = 543; 2016/17, n=273). Os participantes responderam à Escala sobre Adaptabilidade, num pré e pós-teste, com um intervalo de 7 semanas entre momentos. Os resultados de uma MANOVA indicam que a intervenção influenciou positivamente a adaptabilidade dos alunos, e que o programa é sensível a alterações contextuais, atingindo melhores resultados em 2016/17.

*Palavras-chave:* adaptabilidade de carreira, adolescentes, alterações contextuais, intervenção vocacional

## **Career Adaptability: Effectiveness of Vocational Intervention in Different School Years**

### **Abstract**

Research indicates that career interventions are useful for the development of career adaptability. The brief and structured career counselling program "Eu Pertença ao Meu Futuro!", aims to help Portuguese students of the ninth year, and their families, in making an academic career decision. According to the literature, the program positively influences adolescents career adaptability. However, overcome possible changes in socio-educational context is unknown. In this study, the efficacy of the program is analysed in two different consecutive years (2015/16, 2016/17), which correspond to changes in government and educational policies, with an impact on the school context. Participants were 2376 students of both sexes [1201 (50.5%) boys, aged between 12 and 18 years old], attending schools in the northwest of the country, and distributed by an intervention group (2015/16, n = 693; 2016/17, n = 445) and a comparative group (in 2015/16, n = 543; 2016/17, n = 273). The participants responded to the Adaptability Scale, in a pre and post-test, with an interval of seven weeks between the two moments. The results of a MANOVA indicate that the intervention positively influenced the career adaptability of the students, and that the program is sensitive to contextual changes, achieving better results in 2016/17.

*Keyword:* career adaptability, adolescents, contextual changes, vocational intervention



## Índice de conteúdos

Introdução .....	8
Avaliação da eficácia de intervenções vocacionais .....	8
Intervenções e adaptabilidade de carreira em jovens .....	10
Adolescência e carreira .....	12
Contexto das intervenções vocacionais em Portugal .....	12
Objetivos da investigação .....	14
Método .....	15
Programa de Intervenção .....	15
Participantes .....	17
Instrumentos .....	17
Procedimentos .....	18
Análises .....	18
Resultados .....	19
Discussão .....	23
Limitações e estudos futuros .....	26
Implicações para a prática .....	27
Referências .....	29

## Índice de tabelas

Tabela 1. Adaptabilidade de carreira: diferenças intra-grupo e inter-grupo .....	20
--	----

## Índice de figuras

Figura 1. Perfis dos participantes intra-grupo e inter-grupo nas dimensões da Adaptabilidade em 2015/16 e 2016/17 .....	22
---	----

## Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da Intervenção Vocacional em Diferentes Anos Letivos

### **Avaliação da eficácia de intervenções vocacionais**

A avaliação da eficácia de intervenções vocacionais tem vindo a ser alvo de importantes investigações. Nos últimos 40 anos, é possível encontrar literatura vocacional sobre o tema que corrobora os efeitos positivos da intervenção vocacional (e.g., Faria, Königstedt, & Taveira, 2011; Fretz, 1981; Gamboa, Paixão, & Jesus, 2011; Spokane, 2004; Perdrix, Stauffer, Masdonati, Massoudi, & Rossier, 2012; Taveira, 1999). Apesar disso, a necessidade de continuar a avaliar intervenções vocacionais é salientada por diversos autores (e.g., Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Janeiro, Mota, & Ribas, 2014). Acredita-se que a avaliação da eficácia é um meio útil para compreender a intervenção (Cortes, Candeias & Taveira, 2009), que acarreta implicações práticas e contribui para o ajuste contínuo das intervenções vocacionais às necessidades dos indivíduos (Cordeiro et al., 2017).

A análise da investigação dos últimos cinco anos, relativa aos resultados de intervenções vocacionais, permite identificar estudos diversificados, quer no panorama internacional, como nacional. Deste modo, analisam-se, em seguida, estudos que avaliam a eficácia, ou os efeitos das intervenções vocacionais, em função do tipo de modalidade e intensidade da intervenção focando, em especial, na adaptabilidade de carreira, por ser o foco da presente investigação.

Assim, os estudos de meta-análise internacionais acerca da eficácia de intervenções vocacionais indicam que indivíduos que participam, demonstram níveis mais elevados de adaptabilidade de carreira (e.g., Brown & Roche, 2015; Langher, Nannini, & Caputo, 2018; Spokane & Nguyen, 2015; Whiston, Li, Mitts, & Wright, 2017). No mesmo sentido, vão os resultados dos estudos de Nota, Santilli e Soresi (2016) e de Teychenne et al. (2019) que testaram a eficácia de intervenções vocacionais na modalidade *on-line* com estudantes do ensino básico e universitário. Ambos demonstraram que a intervenção foi positiva para os participantes. Detetaram-se melhorias na adaptabilidade de carreira e satisfação com a vida (Nota, Santilli, & Soresi, 2016) e, na exploração e confiança na tomada de decisão de carreira (Teychenne et al., 2019).

Ainda neste âmbito, salientam-se os resultados do estudo metanalítico de Spokane e Nguyen (2015) que indicam que indivíduos que participaram em intervenções vocacionais demonstraram estar em melhor situação do que 60% a 67% dos que não participaram. No que toca ao número de estudos analisados e à magnitude do efeito das intervenções, Spokane e Nguyen (2015) analisaram 23 investigações e registaram um tamanho de efeito de 0,30. Já na meta-análise de Whiston, Li, Mitts, e Wright (2017) foram analisados 57 estudos e registado um tamanho do efeito de 0,35. Mais recentemente, na investigação meta-analítica de Langher, Nannini, e Caputo (2018), foram analisados

nove estudos e registado um tamanho de efeito de 0,80. Os resultados meta-analíticos enaltecem os efeitos positivos das intervenções de carreira.

No panorama nacional, os resultados das investigações vão ao encontro dos supracitados. Assim, por exemplo, Janeiro, Mota e Ribas (2014) analisaram (1) os efeitos de duas intervenções vocacionais (sessão de informação em grupo *versus* intervenção em grupo de seis sessões) na adaptabilidade de carreira de estudantes; (2) os efeitos das duas intervenções em alunos com diferentes estilos de *coping*. Estas autoras verificaram que a intervenção mais longa teve um efeito mais robusto. Ademais, demonstraram que estilos de *coping* dos participantes (adaptativos, inseguros, pessimistas e superficiais) influenciam o efeito das intervenções vocacionais. Além disto, na análise comparativa entre as duas intervenções, as autoras registaram um tamanho de efeito de 0,33, salientando, mais uma vez, o efeito positivo das intervenções ao nível da adaptabilidade de carreira (Janeiro, Mota & Ribas, 2014). Outros estudos portugueses têm-se debruçado sobre um programa de intervenção vocacional com cinco sessões (Taveira, 2015), indicando que esta intervenção é eficaz, com efeitos positivos ao nível da adaptabilidade de carreira (e.g., Cordeiro et al., 2017; Machado, 2018; Teixeira, 2018).

Entretanto, nos últimos três anos, a nível internacional e nacional, destacam-se investigações que utilizam instrumentos não só quantitativos, como qualitativos, para avaliar o processo e os resultados das intervenções (e.g., Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Maree, 2019; Santilli, Nota, & Hartung, 2018). Esta abordagem mista permite acrescentar *insights* aos resultados das intervenções (Green, Noor, & Hashemi, 2019). No estudo de Cardoso, Janeiro, e Duarte (2017), embora se tenha comprovado a eficácia da intervenção, não se verificou um aumento nos níveis da adaptabilidade de carreira. Os autores explicam que os resultados se devem facto de a intervenção ser mais focada na reconstrução da história de vida dos participantes, e não em tarefas que incentivam o desenvolvimento de outros aspetos da adaptabilidade (Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017). Em contrapartida, mais recentemente, nas investigações de Maree (2019) e Santilli, Nota, e Hartung (2018) são descritas melhorias na adaptabilidade dos participantes e enfatizada a consistência entre resultados qualitativos e quantitativos.

As intervenções vocacionais são diversas, diferindo, por exemplo, no modelo teórico, público-alvo, estrutura, processo e método de avaliação (Oliveira, Teixeira, & Dias, 2017). Ainda assim, através da análise dos estudos citados, detetam-se quais as características mais comuns entre as intervenções. Assim, no geral todas as investigações citadas avaliaram a intervenção e utilizaram um pré e pós teste (Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Maree, 2019; Santilli, Nota, & Hartung, 2018; Teychenne et al., 2019). No entanto, nem todas utilizaram um grupo comparativo (Cordeiro et al., 2017; Maree, 2019; Teychenne et al., 2019). Ainda no âmbito das

comunalidades, destaca-se o uso da adaptabilidade de carreira como construto resultado (Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Maree, 2019) e a utilização do instrumento *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS) de Savickas e Porfeli (2012) adaptado para as diversas línguas, como medida da adaptabilidade de carreira. Esta escala é frequentemente utilizada na totalidade (e.g., Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Cordeiro et al., 2017; Maree, 2019) ou parcialmente, para avaliar apenas uma dimensão (Santilli, Nota, & Hartung, 2018).

No que toca à amostra, todas as intervenções se destinavam a estudantes (e.g., Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Janeiro, Mota & Ribas, 2014; Machado, 2018; Maree, 2019; Nota, Santilli, & Soresi, 2016; Santilli, Nota, & Hartung, 2018; Teixeira, 2018; Teychenne et al., 2019). As principais variações são visíveis na idade/ano escolar dos participantes e no tamanho da amostra. Os estudos portugueses destacam-se por, recorrentemente, avaliarem intervenções que se destinam a alunos do nono ano (Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Cordeiro et al., 2017; Janeiro, Mota & Ribas, 2014; Machado, 2018; Teixeira, 2018). Salienta-se que apenas nos estudos de Green, Noor, e Hashemi (2019), e nos estudos de Teychenne et al. (2019), foram contempladas intervenções destinadas a universitários. Algumas das investigações possuíam uma amostra robusta, com mais de 200 participantes (Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Janeiro, Mota & Ribas, 2014; Machado, 2018). Contudo, na maioria das investigações, a amostra não ultrapassa os 100 participantes (Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Maree, 2019; Santilli, Nota, & Hartung, 2018; Teixeira, 2018; Teychenne et al., 2019).

Em relação às limitações apontadas nos estudos, destaca-se a não utilização de grupo comparativo (Cordeiro et al., 2017; Maree, 2019; Teychenne et al., 2019), ausência de *follow-up* (Maree, 2019), tamanho limitado da amostra (Cordeiro et al., 2017; Santilli, Nota, & Hartung, 2018) e, baixa taxa de resposta, no caso das intervenções on-line (Nota, Santilli, & Soresi, 2016; Teychenne et al., 2019). O foco na população jovem foi uma constante na revisão da literatura. Assim, urge a necessidade de aprofundar os conceitos de intervenção e adaptabilidade de carreira e relacioná-los com população juvenil.

### **Intervenções e adaptabilidade de carreira em jovens**

A intervenção vocacional, ferramenta útil ao desenvolvimento de adaptabilidade, pode definir-se como o conjunto de estratégias destinadas a ajudar os indivíduos a desenvolver a compreensão de si, de modo a implementar decisões eficazes de carreira (Spokane, 2004). Maioritariamente, estas

intervenções objetivam preparar os indivíduos para gerirem as suas carreiras e desenvolverem competências de adaptabilidade na carreira (Öztemel & Akyol, 2019).

Segundo Savickas (2013), é crucial promover atitudes e estratégias de carreira que permitam aos indivíduos responder efetivamente aos desafios deste novo mundo, isto é, adaptabilidade de carreira. Assim, o referido autor, define esta competência como os recursos individuais para lidar com desafios desconhecidos, complexos e mal definidos inerentes às tarefas atuais e futuras de desenvolvimento de carreira, transições ocupacionais e traumas pessoais, ao longo do ciclo vital (Savickas, 2013, p.15-16). Savickas e Porfeli (2012) afirmaram que a adaptabilidade de carreira pode ser representada pelas dimensões de preocupação, controlo, curiosidade e confiança. A preocupação corresponde à capacidade para estar consciente da preparação de tarefas de carreira futuras, fortalecendo comportamentos de consciência, envolvimento e preparação. A dimensão controlo envolve o assumir de responsabilidade pelo desenvolvimento da sua carreira, onde a assertividade, autodisciplina e envolvimento são essenciais no processo de tomada decisório. A disposição para explorar relaciona-se com a dimensão curiosidade, que envolve o assumir duma atitude inquiridora e comportamentos de experimentação, tomada de risco e procura de informação. Finalmente, a confiança caracteriza-se por uma crença da eficácia na resolução de tarefas vocacionais, onde a persistência e proatividade na resolução de problemas são fundamentais para o individuo proceder em conformidade com os seus interesses (Savickas, 2013).

Atualmente, o número de transições e a imprevisibilidade das trajetórias de carreira aumentaram (Brown & Roche, 2015). Com efeito, quer na vida académica, quer no mercado de trabalho, são exigidas, aos jovens, competências diferentes das exigidas no passado. Sinais desta transformação são, por exemplo, referências como a do documento do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória do sistema educativo português, onde se lê:

No século XXI, o conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que os indivíduos são diariamente confrontados com um crescimento exponencial de informação, sendo que as questões relacionadas com identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade estão no cerne do debate atual. (Direção Geral da Educação, 2017, p.7)

Portanto, espera-se que a população mais jovem assuma a responsabilidade de gerir a sua carreira e que desenvolva competências de adaptabilidade (Öztemel & Akyol, 2019). Estes desafios no âmbito da carreira, fazem da adolescência um período particularmente importante para o desenho, realização e avaliação de intervenções vocacionais.

### **Adolescência e carreira**

O período da vida em que os indivíduos são, normalmente, confrontados com a primeira tomada de decisão relacionada com a carreira é a adolescência. Trata-se dum período da vida em que ocorrem mudanças físicas e psicológicas que geram conflitos na transição da fase infantil para a adulta e estão associados à dificuldade em definir uma identidade, o que pode dificultar a escolha profissional (Oliveira, 2013). O foco das intervenções vocacionais nos diversos níveis educativos pode indicar a preocupação atual de oferecer um acompanhamento no desenvolvimento de carreira desde cedo (Oliveira, Teixeira, & Dias, 2017).

Em Portugal, os jovens enfrentam pela primeira vez uma escolha de carreira no nono ano de escolaridade, isto é, no final do terceiro ciclo do ensino básico. Nesta etapa, é-lhes exigida uma decisão escolar com implicações futuras na sua formação - optar por um curso/área de estudos para frequentar no ensino secundário (Silva, 2016). Razão pela qual o público-alvo dos estudos portugueses é, como anteriormente referido, frequentemente destinado a alunos do nono ano (e.g., Cardoso, Janeiro, & Duarte, 2017; Cordeiro et al., 2017; Janeiro, Mota & Ribas, 2014; Machado, 2018; Teixeira, 2018). Neste sentido, os psicólogos que desenvolvem intervenções vocacionais utilizam-nas para auxiliar os adolescentes a compreender os seus receios, estimular o autoconhecimento e incentivar à reflexão sobre a escolha profissional (Oliveira, 2013).

### **Contexto das intervenções vocacionais em Portugal**

Idealmente, as intervenções vocacionais, ainda que adaptadas às circunstâncias e características dos destinatários (Oliveira, Teixeira, & Dias, 2017), devem ser delineadas para superar alterações contextuais e manterem a eficácia. Ainda assim, dada a ausência de respostas na literatura, considerar alterações nos contextos da intervenção e participantes deve ser uma preocupação de quem constrói e implementa programas vocacionais.

As intervenções vocacionais em Portugal são maioritariamente implementadas nas escolas e dinamizadas pelo/s psicólogo/s escolares. Estão frequentemente dependentes do investimento no desenvolvimento de ofertas nesta área (Cordeiro et al., 2017), conseqüente do contexto sociopolítico. Normalmente, não são obrigatórias e sucedem por iniciativa da direção da escola e dos seus projetos educativos, por iniciativa das autarquias, ou resultado de parcerias entre Universidades e Comunidades Intermunicipais (Taveira, 2015). Segundo Silva (2016):

As intervenções, poderiam ser mais úteis, efetivas e eficazes caso os Serviços de Psicologia e Orientação trabalhassem de acordo com uma política geral para este setor, sendo estes serviços

dotados de meios técnicos e humanos que se revelassem os mais eficientes possíveis (Silva, 2016, p.243).

Silva (2016), baseia-se no facto de: 59% das escolas portuguesas possuírem apenas um psicólogo/a (Direção Geral da Educação, 2019), o que se traduz num rácio baixo de técnicos para estudantes (Silva, 2016); os profissionais carecerem de oportunidades de especialização e treino em intervenções vocacionais (Cordeiro et al., 2017). Informação que Mendes, Abreu-Lima, e Almeida (2015) corroboram, visto demonstrarem que 8% dos quase 500 profissionais questionados, terem identificado a categoria de atividade de orientação vocacional como domínio onde sentem necessidades de formação. Ainda no que toca aos psicólogos escolares, sabe-se que são uma população heterogénea, com diferentes níveis e domínios de conhecimento/habilidades, o que se pode refletir nas suas práticas profissionais (Mendes, Lasser, Abreu-Lima, & Almeida, 2016) e, conseqüentemente, afetar a implementação das intervenções vocacionais.

Em Portugal, o programa de intervenção vocacional mais investigado, em termos de eficácia, intitula-se “Eu Pertença ao Meu Futuro!” (Taveira, 2015). Tem vindo a ser realizado em escolas do norte do país, adaptado, também, às zonas centro e sul. Apesar da sua eficácia comprovada (e.g., Cordeiro et al., 2017; Machado, 2018; Teixeira, 2018), não foram realizadas análises que demonstrem se a mesma é suscetível a alterações contextuais. No que toca às alterações ao nível dos participantes das intervenções, importa considerar estilos de *coping* (Janeiro, Mota & Ribas, 2014), características e experiências dos indivíduos derivadas de desenvolvimentos atuais da sociedade. Considerando a adolescência como período crítico, mas simultaneamente ideal para intervir nas questões da carreira, enfatizam-se as designadas “competências do século XXI” (Direção Geral da Educação, 2017) que se espera dos jovens. Entre elas, identificam-se as competências de adaptabilidade. Contudo, até ao momento, desconhecem-se estudos, que investiguem se, de um para outro ano letivo, existe alteração significativa ao nível destas competências nos adolescentes de diferentes *cohortes*, considerando a mudança de expectativas sociais mais elevadas em relação à sua promoção em contexto escolar. Ainda assim, a constante estimulação e vivências, juntamente com a passagem do tempo e respetiva experiência do sistema educativo, em desenvolvimento, pode significar uma maior adaptabilidade nos jovens com o tempo.

O ambiente escolar, por exemplo, é um fator contextual externo ao indivíduo capaz de influenciar a sua adaptabilidade de carreira (Sulistiani, & Handoyo, 2018). Assim, importa considerar alterações contextuais mais abrangentes - contexto socioeducativo, e atentar em aspetos políticos, educativos e sociais que podem ter implicações, precisamente, no ambiente escolar onde decorrem as intervenções.

Em Portugal, as alterações socioeducativas mais salientes ocorreram após a tomada de posse do XXI Governo Constitucional, em novembro de 2015, liderado pelo Partido Socialista e suportado pelo Bloco de Esquerda e o Partido Comunista Português. Esta mudança proporcionou alterações nas políticas educativas que se fizeram sentir no ano letivo 2016/17. Os anos que refletem esta transição (2015/16 e 2016/17), constituem aqueles em que decorreram as intervenções sob investigação neste estudo. Em 2016, o Governo português propôs um plano para promover a igualdade social na educação e melhorar o desempenho académico, através de medidas como a redução do número de alunos por turma, o reforço do serviço de tutoria e do apoio prestado a famílias socialmente vulneráveis e alargamento dos horários (Comissão Europeia, 2016). Ademais, na tentativa de modernizar o ensino, o governo conferiu às escolas mais autonomia pedagógica, para que pudessem apoiar projetos de experimentação e promover mais envolvimento dos pais e comunidades locais (Comissão Europeia, 2016). No ano seguinte, em Portugal registaram-se progressos na melhoria dos resultados escolares. Assim, em 2017, o governo apostou na promoção de novos sistemas de garantia da qualidade a nível das escolas e novas iniciativas para a participação dos estudantes na formulação de políticas e na gestão das escolas (Comissão Europeia, 2017). Este reforço na flexibilidade curricular pode ter tido implicações práticas nos comportamentos e atitudes dos alunos, psicólogos e professores e conseqüentemente ter influenciado a eficácia de intervenções desenvolvidas nesse período. Aspectos políticos, de alcance mais distal, podem ter influenciado o modo como as direções dos agrupamentos escolares organizaram o projeto educativo e contexto de aprendizagem, e afetado também, as condições dos alunos, em termos da sua adaptabilidade. Assim, importa analisar repetidamente a eficácia das intervenções a decorrer no terreno, dada a eventualidade de variações, por exemplo, do ponto de partida dos alunos em termos de adaptabilidade, um fator da eficácia da própria intervenção (e.g., Martinez, Baker & Young, 2017).

### **Objetivos da investigação**

Considerando (1) a pertinência da avaliação da eficácia de intervenções vocacionais, (2) a relevância e atualidade da competência de adaptabilidade de carreira, (3) o período da adolescência e (4) o contexto educativo privilegiado das intervenções vocacionais em Portugal, o presente estudo propõe enriquecer a literatura sobre a avaliação destas intervenções, considerando o tempo como fator indicador do contexto socioeducativo em que as mesmas decorrem. Especificamente, pretende-se avaliar a eficácia dum programa de intervenção vocacional - "Eu Pertença ao Meu Futuro!", na modalidade de consulta psicológica vocacional breve, estruturada e em grupo destinado a alunos do nono ano que objetiva a promoção da adaptabilidade de carreira. A avaliação da intervenção foi realizada em dois anos letivos



distintos e consecutivos - 2015/16 e 2016/17. Os principais objetivos são, por um lado, verificar se o programa alcança os objetivos a que se propõe, indo ao encontro dos resultados de anteriores investigações. Por outro, avaliar se o padrão de resultados se mantém nos dois anos, dado que, apesar do programa ser dotado de princípios metodológicos de flexibilidade e individualização, considerando alterações contextuais das intervenções em Portugal, é possível que o mesmo seja sensível ao contexto.

Considerando as anteriores informações, são delineadas três hipóteses:

H1: Há diferenças estatisticamente significativas entre o pré e pós teste no grupo de intervenção, com melhoria dos resultados nas dimensões de adaptabilidade de carreira em 2015/16 e 2016/17.

H2: Há diferenças estatisticamente significativas entre o grupo comparativo e o grupo de intervenção, nas dimensões de adaptabilidade de carreira em 2015/16 e 2016/17.

H3: Há interação entre o fator tempo com o grupo nas dimensões da adaptabilidade de carreira em 2015/16 e 2016/17.

### **Método**

#### **Programa de Intervenção**

O Programa “Eu Pertença ao meu Futuro!” é um modelo concelhio de intervenção vocacional realizado em todas as escolas públicas e privadas do concelho de V. N. de Famalicão, no norte do país, e constitui uma adaptação do programa “Futuro Bué!” desenvolvido em 2009, por Taveira e col., no Serviço de Psicologia da Escola de Psicologia, Universidade do Minho. O modelo de intervenção foi, entretanto, alargado e adaptado a toda a região concelhia do Vale do Ave, num total de oito concelhos, com o apoio da Comunidade Intermunicipal de Vale do Ave (CIM do AVE). O programa destina-se a alunos do nono ano e respetivas famílias. Assenta na modalidade de consulta psicológica de grupo breve e estruturada e segue uma abordagem desenvolvimentista centrada na pessoa. De acordo com esta abordagem, o foco da avaliação incide sobre as dimensões mais relevantes do processo de desenvolvimento vocacional na adolescência, numa ótica contextualista. Além disso, considera-se que a base fundamental para instigar mudança, é a relação de ajuda, de natureza colaborativa, encarando-se as técnicas e instrumentos como elementos complementares importantes (Taveira et al., 2009).

A finalidade do programa é esclarecer os alunos sobre a natureza da decisão vocacional a tomar no final do nono ano; apoiá-los no processo de (in) decisão sobre o futuro próximo; ajudar a inscrever esta tarefa vocacional numa visão mais abrangente da vida; apoiar o diálogo e a ação conjunta entre

alunos e familiares e antecipar com ambos, possíveis dificuldades e soluções para lidar com a transição de carreira (Taveira, 2015).

O programa realiza-se em quatro fases: iniciar, explorar, comprometer e finalizar. Na primeira, pretende analisar-se e promover-se o interesse e disponibilidade dos jovens para planear o próprio futuro, estimulando-os a reconhecer que as suas capacidades e valores são importantes para a sua escolha. Na fase explorar, promovem-se atividades que possibilitem contacto com o mundo do trabalho-escolar/profissional. Na fase comprometer os alunos devem realizar uma escolha consciente. Na finalização, é fulcral a criação dum plano de ação relacionado com a decisão para que se fortaleçam, entre outras, as competências de resolução de problemas (Taveira, 2015).

A intervenção está estruturada em sete sessões (0-6). Na sessão zero, com vista a consciencializar os intervenientes para a pertinência do tópico, o programa é apresentado individualmente aos alunos e familiares e avalia-se o grau de adaptabilidade do participante. As próximas sessões (1-5) duram cerca de 90 minutos, e são realizadas em grupos de seis a oito alunos. Nestas sessões, pretende fomentar-se o autoconhecimento não só no que toca aos seus objetivos e valores de vida e trabalho, mas também à sua relação com as escolhas e projetos de carreira. Nestas sessões é importante avaliar e apoiar os participantes na exploração das áreas de interesse para que possam retirar ilações para escolhas futuras e, conseqüentemente, definir um plano de carreira. Na última sessão aplica-se o pós-teste aos alunos e, conforme as possibilidades, reúne-se individualmente com o aluno/a e a família para dar conta do processo de intervenção e esclarecer dúvidas. No final, importante auxiliar a construção de apoio pais-filhos, explicar as condições necessárias à implementação da decisão e terminar o processo da consulta psicológica vocacional (Taveira, 2015).

Ao longo de toda a intervenção realizam-se atividades específicas relativas aos interesses, objetos de valoração, áreas e níveis de competência pessoal, e atividades mais abrangentes, focadas na exploração e compromisso vocacional. Assim, os objetivos gerais do programa são: 1) ajudar os alunos a tomarem consciência da sua situação vocacional (história escolar, aspirações, desejos, objetivos) e instalar esperança; 2) ajudar a identificar o seu estatuto face à tomada de decisão (em que ponto do processo decisório se encontram); 3) ajudar a aprofundar e especificar interesses escolares e profissionais, aumentando a curiosidade; 4) ajudar na realização do balanço das suas capacidades demonstradas e em potencial; 5) criar momentos de exploração profunda sobre as oportunidades escolares e profissionais após o nono ano; 6) apoiar a realização duma escolha e cultivar o compromisso com a mesma (Taveira, 2015).

## Participantes

A amostra é de conveniência e foi recolhida em 2015/16 e 2016/17, em Vieira do Minho e Guimarães, concelhos integrados na CIM do AVE. No total, participaram 2376 alunos do nono ano de escolaridade, 1201 (50.5%) rapazes e 1163 (48.9%) raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos ( $M=14.53$ ,  $DP=.836$ ). Em 2015/16 participaram 1236 alunos (693 integraram o grupo de intervenção e 543 o grupo comparativo) e em 2016/17 participaram 718 alunos (445 no grupo de intervenção e 273 no grupo comparativo). Em 2015/16, participaram 533 alunos que frequentavam escolas em Vieira do Minho e 901 de Guimarães e em 2016/17 participaram 636 alunos de Vieira do Minho e 57 de Guimarães. Cada escola possuía uma psicóloga responsável pelo projeto. Os critérios de inclusão para a participação foram: (a) frequentar o nono ano, (b) participar voluntariamente e (c) ter autorização escrita e prévia dos encarregados de educação.

## Instrumentos

Para avaliar a adaptabilidade de carreira dos jovens que participaram no programa utilizou-se a Escala sobre Adaptabilidade (Duarte et al., 2012). Este instrumento é uma adaptação para língua portuguesa da *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS) (Savickas & Porfeli, 2012), na versão reduzida com 24 itens, validada em 13 países. A versão portuguesa do CAAS avalia as quatro dimensões da adaptabilidade - preocupação, controlo, curiosidade e confiança (Duarte et al., 2012), com um total de 28 itens, isto é, com mais um item em cada subescala da medida. A preocupação é medida pelos itens 1-7 (e.g., item 4 “Preparar-me para o futuro”). A dimensão controlo representada pelos itens 8-14 (e.g., item 12 “Contar comigo próprio(a)”). Em relação à curiosidade, é avaliada pelos itens 15-21 (e.g., item 15 “Explorar aquilo que me rodeia”). Por fim, através dos itens 22-28, é avaliada a confiança (e.g., item 26 “Ultrapassar obstáculos”). O instrumento é respondido através de uma escala tipo *likert* de cinco pontos (1 - Muito pouco; 2 - Pouco; 3 - Razoavelmente; 4 - Bastante; e 5 - Muito).

A escala apresenta alta confiabilidade, sendo o seu alfa de *Cronbach* de 0.90. No que toca à consistência interna das subescalas, verificam-se os seguintes resultados: preocupação (0.76), controlo (0.69), curiosidade (0.78), e confiança (0.79) (Duarte et al., 2012). Neste estudo, a escala apresentou os seguintes coeficientes de confiabilidade em 2015/16 e 2016/17, respetivamente: .82 nos dois anos (controlo), .80 e .81 (preocupação), .84 e .75 (curiosidade), .87 e .82 (confiança).

### Procedimento

A investigação segue um *design-quasi* experimental, onde é realizado o pré e pós-teste e cada subgrupo conta com duas condições - grupo de intervenção (GI), onde os participantes frequentam o programa e grupo comparativo (GC), onde os participantes não usufruem da intervenção, ambos selecionados aleatoriamente. A recolha dos dados foi concretizada no âmbito dum protocolo entre a Universidade do Minho e a CIM do AVE e o procedimento foi semelhante nos dois anos. Primeiramente, reuniram-se as autorizações dos diretores dos agrupamentos de escolas, dos pais e alunos. Depois, recolheram-se os consentimentos informados dos participantes através dos seus encarregados de educação, assegurando-se confidencialidade na recolha e tratamento dos dados, e a participação voluntária e informada. Garantidos os procedimentos éticos, foi implementado o programa “Eu Pertença ao Meu Futuro!” conforme o processo delineado anteriormente. Os momentos de avaliação foram realizados através da Escala de Adaptabilidade (Duarte et al., 2012) com intervalo de 7 semanas entre o pré-teste (sessão zero) e o pós-teste (sessão 6). De referir que os alunos do GC participaram posteriormente na intervenção.

### Análises

As análises estatísticas foram realizadas com recurso ao *Statistical Package for the Social Science* (IBM SPSS), versão 26.0 para Windows. Numa primeira fase, procedeu-se ao tratamento da base de dados, analisando-se os valores omissos e criando variáveis. Com o objetivo de caracterizar a amostra e as dimensões da adaptabilidade no pré e pós teste, conduziu-se uma análise descritiva (média, valor mínimo e máximo e desvio-padrão) para cada ano.

Posteriormente, a base de dados foi dividida, considerando os anos de participação. Seguidamente, testaram-se os pressupostos para a realização de duas Análises de Variância Multivariada – MANOVA. Nas subamostras de 2015/16 e 2016/17, o pressuposto da esfericidade e independência das observações encontra-se cumprido devido aos procedimentos de recolha de dados. Os testes de normalidade indicam o cumprimento deste pressuposto, no pré e pós-teste, para todas as dimensões da adaptabilidade, nos dois anos. No que toca à homogeneidade das matrizes de variância, em 2015/16, com exceção da preocupação ( $p=.003$ ) e curiosidade ( $p=.049$ ) no pós-teste, o pressuposto é atendido. Em 2016/17, o pressuposto é cumprido em todas as dimensões da adaptabilidade. Em relação à homogeneidade das matrizes de covariâncias, o teste de M de Box é significativo nos dois anos, o que indica que o incumprimento do pressuposto. Assume-se o cumprimento do pressuposto do número de casos por célula dado o  $n$  ser superior a 20. Por fim, o pressuposto de ausência de singularidade e

multicolinearidade considera-se cumprido nos dois anos, dadas as correlações entre as VD serem inferiores a .80 (Field, 2009).

No final, foram calculadas as magnitudes do efeito da intervenção vocacional recorrendo ao  $d$  de Cohen corrigido pelo método de Hedges e Olkin (1985). A significância clínica da intervenção é interpretada do seguinte modo: inferiores a 0.20 (baixa), até 0.50 (médias), de 0.50 até 0.80 (altas) e acima de 0.80 (elevadas) (Cohen, 1988, p.40).

### Resultados

Na tabela 1 apresentam-se (1) as análises descritivas das dimensões da adaptabilidade que permitiram a caracterização dos participantes e (2) os resultados das Análises de Variância Multivariada.

No respeito às análises descritivas e considerando que o ponto médio da escala de resposta de cada subescala é 21, verifica-se que os participantes dos dois anos registaram valores acima do ponto médio em todas dimensões, antes e após participarem na intervenção. No pré-teste dos dois anos, as subescalas com média mais elevada foram o controlo e confiança, sendo a preocupação e curiosidade as dimensões com uma média inferior. Em 2015/16, no pós-teste, confirma-se que a média de todas as subescalas aumentou, em particular a preocupação no GI e a curiosidade no GC. Em 2016/17 os resultados são semelhantes aos 2015/16, contudo, na dimensão controlo, no GC, verifica-se uma diminuição da média no pós-teste.

Em relação aos resultados das duas MANOVAS, em 2015/16, considera-se que há um efeito multivariado estatisticamente significativo do tempo,  $\Lambda$  de Wilks = .871,  $F(4, 1104) = 41.033$ ,  $p = .000$  em todas as dimensões da adaptabilidade de carreira. No que respeita aos efeitos univariados para cada uma das variáveis dependentes, considera-se que há um efeito estatisticamente significativo do tempo na preocupação  $F(1, 1107) = 140.35$ ,  $p = 0.00$ , no controlo  $F(1, 1107) = 45.30$ ,  $p = 0.00$ , na curiosidade  $F(1, 1107) = 107.97$ ,  $p = 0.00$ , e na confiança  $F(1, 1107) = 84.88$ ,  $p = 0.00$ .

No ano 2016/17, os resultados indicam que há um efeito multivariado estatisticamente significativo do tempo,  $\Lambda$  de Wilks = .941,  $F(4, 610) = 9.620$ ,  $p = .000$ . Em termos de efeitos univariados, salientam-se os resultados estatisticamente significativos nas dimensões de preocupação  $F(1, 613) = 29.14$ ,  $p = 0.00$ , curiosidade  $F(1, 613) = 11.88$ ,  $p = 0.01$ , e confiança  $F(1, 613) = 12.34$ ,  $p = 0.00$ . Quanto ao grupo, não há diferenças multivariadas estatisticamente significativas. Contudo, verificam-se diferenças significativas na análise univariada, na subescala de controlo  $F(1, 613) = 5.09$ ,  $p = 0.024$ . Já no cruzamento do tempo com o grupo, apesar de não se verificarem resultados

estatisticamente significativos no teste multivariado, encontram-se valores estatisticamente significativos no teste univariado, na dimensão de confiança  $F(1, 613) = 4.18, p=0.041$ .

*Tabela 1*

*Adaptabilidade de carreira: diferenças intra-grupo e inter-grupo*

	Ano					
	2015/16		F	2016/17		F
	GE (N = 635) Média (DP)	GC (N = 474) Média (DP)		GE (N = 421) Média (DP)	GC (N = 194) Média (DP)	
Preocupação T1	26.73 (4.04)	26.48 (4.01)	140.35	26.69 (4.06)	26,33 (4,04)	29.14
Preocupação T2	28.16 (3.86)	27.84 (4.46)	140.35	27.60 (3.83)	27,16 (4,42)	29.14
Controlo T1	28.20 (3.76)	28.19 (3.75)	45.30	28.57 (3.83)	28,17 (3,79)	1.69
Controlo T2	29.11 (3.79)	28.90 (4.21)	45.30	28.93 (3.73)	28,06 (3,99)	1.69
Curiosidade T1	26.34 (3.90)	26.20 (3.85)	107.97	26.48 (3.89)	26,11 (3,95)	11.88
Curiosidade T2	27.46 (3.86)	27.58 (4.31)	107.97	27.03 (3.89)	26,63 (3,84)	11.88
Confiança T1	27.54 (3.96)	27.45 (4.14)	84.88	27.64 (4.02)	27,44 (4,53)	12.34
Confiança T2	28.72 (3.96)	28.43 (4.26)	84.88	28.45 (3.91)	27,53 (3,87)	12.34

Na figura 1, apresenta-se a análise gráfica que representa o comportamento relativo de todas as variáveis no conjunto de dados multivariado. Assim, estão representadas as quatro dimensões da adaptabilidade em 2015/16 e 2016/17 e observa-se o comportamento do GI e GC, nos dois momentos temporais (pré e pós-teste). Na dimensão preocupação, observa-se que o comportamento dos participantes foi semelhante nos dois anos, sendo que pontuaram mais no pós-teste do que no pré-teste,

quer no GI, quer no GC. Em relação à subescala controlo, em 2015/16, embora os alunos que participam na intervenção pontuem mais no pós-teste, o comportamento dos grupos (GC e GI) é semelhante. Em 2016/17, os participantes do GI pontuaram mais que os do GC, à partida. No pós-teste, os alunos do GI evoluíram na pontuação e os do GC, diminuíram a pontuação relativamente ao pré-teste. Na dimensão curiosidade, em 2015/16, embora os alunos do GI tenham pontuado mais, à partida, que os do GC, no pós-teste, os alunos do GC, pontuaram mais do que os alunos do GI. Em 2016/17, o GI supera o GC em termos de pontuações, mas o comportamento de ambos é semelhante no tempo. Ambos pontuam mais no pós-teste. Por fim, na dimensão confiança, em 2015/16, apesar de ambos os grupos pontuarem mais no segundo pós-teste, o GI obtém melhores pontuações. Já em 2016/17, apenas os alunos que participaram na intervenção aumentam significativamente as pontuações no pós-teste.

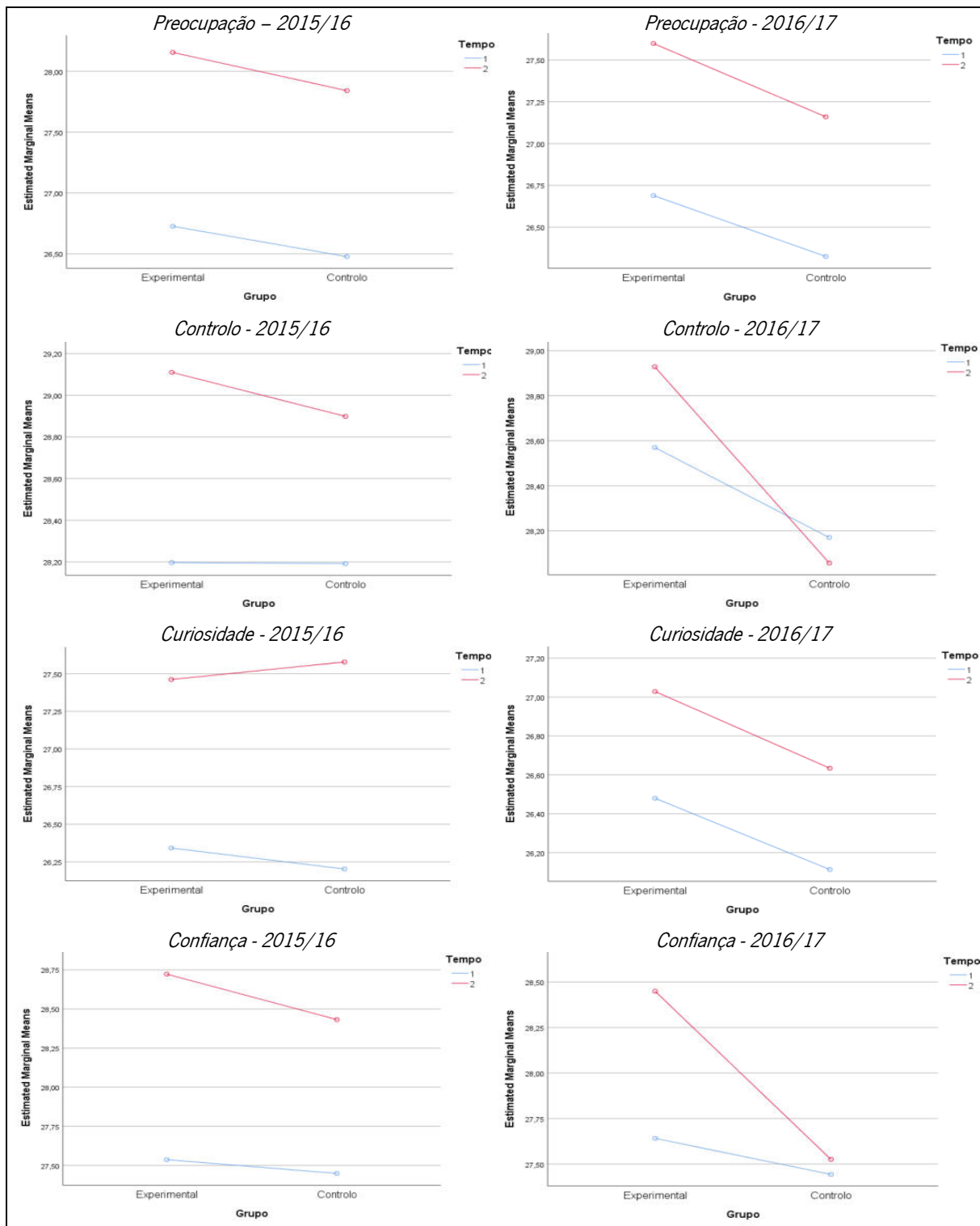


Figura 1. Perfis dos participantes intra-grupo e inter-grupo nas dimensões da adaptabilidade em 2015/16 e 2016/17.



Relativamente à magnitude do efeito, em 2015/16, foi baixa na escala de adaptabilidade global ( $d=0,0$ ) e nas subescalas de curiosidade ( $d=0,0$ ), de preocupação, controlo e confiança ( $d=0,1$ ). Em 2016/17, verificou-se que a magnitude do efeito do programa foi baixa na escala de adaptabilidade global ( $d=0,0$ ) e nas subescalas de preocupação e curiosidade ( $d=0,1$ ), e média nas subescalas de controlo e confiança ( $d=0,2$ ).

### Discussão

Este estudo procurou acrescentar valor à literatura sobre a avaliação de eficácia de intervenções vocacionais (e.g., Cordeiro et al., 2017; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Janeiro, Mota, & Ribas, 2014; Obi, 2015). Simultaneamente, trouxe implicações para a aplicação e desenvolvimento de programas de carreira, averiguando se alterações contextuais, ao nível do desenvolvimento da intervenção, dos participantes, ou do contexto socioeducativo, poderiam influenciar a eficácia de intervenções vocacionais. Para tal, foi avaliado o efeito do programa de intervenção “Eu Pertença ao Meu Futuro!”, na adaptabilidade de carreira de alunos do nono ano, em dois anos letivos distintos - 2015/16 e 2016/17. Os objetivos foram, por um lado, verificar se o programa alcança os objetivos a que se propõe e, por outro, avaliar se o padrão de resultados se mantém nos dois anos.

Neste contexto, destaca-se a utilidade da versão portuguesa da escala Career Adapt-Abilities (Duarte et al., 2012). Esta promoveu uma maior compreensão acerca das dimensões de adaptabilidade nos jovens, evidenciando em que dimensões os profissionais devem intervir mais firmemente.

Os resultados descritivos indicam que as condições de adaptabilidade em que todos os participantes se encontravam, antes da intervenção, eram homogéneas e positivas. A particularidade da amostra apresentar já à partida valores elevados de adaptabilidade deve ser considerada na interpretação dos resultados, dado que, indivíduos que apresentem, antes da intervenção, boas condições de adaptabilidade têm menos margem de desenvolvimento desta competência num programa breve como é o programa em causa. Assim, quer em 2015/16, quer em 2016/17, antes de participarem no programa, os alunos perspetivavam-se como os responsáveis pelo seu percurso de carreira, achando ter controlo sobre o seu contexto e, simultaneamente, capacidade na resolução de problemas. Estes são indicadores de prontidão na carreira e boas condições para os alunos retirarem benefício da intervenção, já que denotam crenças positivas, de confiança na capacidade pessoal para ultrapassar desafios de carreira. Contudo, os mesmos alunos não percecionam tanta preocupação e envolvimento no planeamento da carreira, nem disposição para explorar ligações ao mundo do trabalho. No geral, nos dois anos estudados, após participarem na intervenção, os alunos registaram mais adaptabilidade de

carreira total, relatando, particularmente, mais preocupação face à carreira. Estes resultados vão ao encontro de outros estudos que analisaram o programa (e.g., Coelho, 2015; Cordeiro, 2017; Rodrigues, 2018). Relativamente aos alunos do GC no pós-teste, em 2015/16, evidenciaram sentir mais curiosidade para com o futuro, o que pode traduzir-se numa maior disponibilidade e abertura para beneficiarem do programa. Em 2016/17, demonstraram sentir-se menos capazes para tomar decisões de carreira, e por isso, beneficiariam de ajuda no reconhecimento e balanço das suas capacidades.

Relativamente à hipótese um, dadas as diferenças estatisticamente significativas entre o pré e pós-teste no GI, com melhoria dos resultados nas dimensões de adaptabilidade de carreira, é corroborada em 2015/16 pois existiu evolução positiva dos alunos no tempo nas dimensões da adaptabilidade. Em 2016/17, H1 é aceite parcialmente pois os alunos, no pós-teste, perceberam-se como mais preocupados, curiosos e confiantes. A hipótese dois pressupõe uma diferença estatisticamente significativa entre o GI e o GC, nas dimensões de adaptabilidade de carreira. Os resultados indicam que em 2015/16, H2 é rejeitada porque, ainda que o GI registe valores mais elevados do que o GC, não há diferenças estatisticamente significativas entre eles. Em 2016/17, H2 é parcialmente aceite uma vez que, ao nível da dimensão controlo os alunos do GC, perceberam-se como menos competentes na tomada de decisões com o passar do tempo, o que reforça a urgente necessidade de proporcionar a participação dos adolescentes em programas de intervenção vocacional (e.g., Cordeiro et al., 2017; Janeiro, Mota, & Ribas, 2014). O aumento da adaptabilidade de carreira nos alunos do GC pode associar-se ao efeito do treino, que condiciona as respostas no pós-teste (Faria, 2008). Pode, também, derivar do efeito de contaminação – comunicação/convivência entre os alunos do GI e GC, por serem da mesma turma ou escola. O efeito novidade inerente à participação num estudo científico, pode ainda inflacionar as pontuações dos alunos do GC no pós-teste (Faria, Königstedt, & Taveira, 2011). A hipótese três, relacionada com a interação entre tempo e grupo, é rejeitada em 2015/16, dado que o grupo não influencia o tempo em nenhuma subescala da adaptabilidade. No entanto, em 2016/17, H3 é parcialmente aceite, dado que os alunos do GI perceberam mais confiança nos seus objetivos de carreira no segundo momento de avaliação, o que não aconteceu com os alunos do GC.

Os resultados gráficos indicam o comportamento dos participantes em relação à pontuação média nas subescalas e em função do grupo e do momento temporal. Na dimensão preocupação, os participantes, independentemente do grupo, perceberam-se como mais conscientes e preparados, nos dois anos. Na dimensão controlo, os alunos do GI percebem mais assertividade, autodisciplina e envolvimento em si, em ambos os anos, mas em 2016/17, aqueles que não participam percebem menos controlo com a passagem do tempo. Na dimensão curiosidade, os alunos do GI relatam mais

disposição para explorar no pós-teste em ambos os anos. No entanto, em 2015/16, talvez por não terem beneficiado da intervenção, os alunos do GC percebem ainda mais curiosidade para com o futuro. Na dimensão confiança, em 2015/16 no pós-teste, todos os alunos se perceberam como mais persistentes e pró-ativos para resolverem problemas de carreira. Ainda assim, em 2016/17, apenas os alunos que participaram relataram mais confiança, o que reafirma a utilidade do programa nesta dimensão.

Atentando na magnitude do efeito entende-se que, ao contrário de outros estudos que avaliaram a eficácia do mesmo programa e detetaram uma magnitude de efeito média (e.g., Machado, 2018), esta investigação demonstra um efeito baixo (0.0) na adaptabilidade global dos jovens dos dois anos letivos. Ainda assim, em 2016/17, a intervenção revela um efeito médio (0.2) ao nível das dimensões controlo e confiança, sugerindo que os alunos que participaram, aumentaram a sua autodisciplina em tarefas vocacionais, demonstrando mais confiança. Resultados consistentes com os de outras investigações (Janeiro, Mota, & Ribas, 2014; Machado, 2018; Maree, 2019; Nota, Santilli, & Soresi).

A reflexão supramencionada indica diferenças no padrão de resultados dos dois anos letivos, dado que no segundo ano avaliado a intervenção tem um efeito mais positivo ao nível do controlo e da confiança dos participantes e todas as hipóteses relativas à eficácia da intervenção são aceites parcialmente. A avaliação permite concluir que o programa é sensível a diferenças contextuais, uma vez que de um ano para o outro, o seu efeito na adaptabilidade dos participantes é ligeiramente diferente. No entanto, e uma vez que a interpretação de resultados é uma tarefa complexa, que vai para além da análise de diferenças estatisticamente significativas (Cortes, Candeias & Taveira, 2009), as diferenças entre anos devem ser interpretadas à luz das características do programa “Eu Pertença ao Meu Futuro!” e do contexto das intervenções vocacionais em Portugal. O programa está validado empiricamente e é correntemente desenvolvido no terreno em várias regiões do país. Este estudo é um dos frutos do trabalho de vários anos e empenho de inúmeros profissionais que permitiram que, com as devidas adaptações, o programa chegasse a milhares de adolescentes e fosse constantemente aprimorado teoricamente, mas acima de tudo na sua aplicação, desenvolvimento e avaliação. O aperfeiçoamento contínuo do programa prende-se com a questão do contexto de implementação, onde os psicólogos assumem um papel fundamental. Considerando que grande parte dos psicólogos implementou o programa nos dois anos letivos, a diferença no padrão de resultado, mais favorável em 2016/17, pode ser explicada pela consultadoria efetuada com estes profissionais no final da implementação em 2015/16. Este trabalho posterior à intervenção pretende uniformizar os procedimentos adotados pelos profissionais e consciencializá-los para a pertinência da sua participação no processo de investigação

(e.g., recolha de dados e avaliação). Estes resultados enaltecem o processo de consultadoria e reforçam a ideia de que, antes duma reestruturação profunda ao nível das atividades dum programa com eficácia comprovada, será mais relevante assegurar a cumprimento rigoroso dos procedimentos através da partilha de boas práticas.

No que respeita as diferenças no comportamento dos adolescentes, podem justificar-se os resultados com o facto dos traços de personalidade dos indivíduos explicarem aproximadamente 50-60% da variação na adaptabilidade da carreira (Rudolph, Lavigne, & Zacher, 2017). Além disso, sabe-se que a adaptabilidade dum individuo pode oscilar não só ao longo do dia, mas ao longo do tempo (Zacher, 2016). No entanto, a constante estimulação por parte da sociedade atual, o aumento da vivência de experiências e a preocupação crescente dos jovens com o futuro, podem mais facilmente explicar o padrão de evolução positiva dos resultados.

Por fim, e considerando que o desenvolvimento de carreira dos adolescentes é melhor entendido como o resultado da interação dinâmica entre a pessoa, o ambiente (Hirschi, 2009), os valores coletivos e os seus contextos (Albien, 2018), deve atentar-se ao contexto socioeducativo em que as intervenções ocorreram. As políticas e medidas implementadas pelo XXI Governo podem ter interferido positivamente no contexto educativo de 2016/17, e torná-lo mais favorável à intervenção. Avaliar a eficácia do mesmo programa em diferentes contextos, permite, segundo Cortes, Candeias e Taveira (2009) perceber as suas forças e fraquezas e fazer as respetivas adaptações. Neste caso, permitiu perceber que o programa “Eu Pertença ao Meu Futuro!” é permeável a alterações contextuais, possivelmente pelos princípios metodológicos de flexibilidade e individualização, o que não implica necessariamente a sua reestruturação, mas um maior investimento na garantia de qualidade de implementação.

### **Limitações e Estudos Futuros**

Os resultados e implicações deste estudo devem ser interpretados à luz das suas limitações, que seguidamente serão enumeradas com as respetivas soluções a adotar no futuro. Relativamente aos participantes é necessário referir que, a amostra de conveniência e a restrição da aplicação do programa à zona norte, constituem uma limitação à generalização dos resultados. Apesar do rigor assegurado pela amostra robusta e pelo cumprimento exímio dos padrões metodológicos, no futuro é imperativo avaliar a eficácia de intervenções vocacionais no resto do país. No que concerne à contaminação entre os grupos, por se tratar duma limitação, no futuro estes devem ser constituídos de forma a que alunos do GI e GC não contactem (e.g., escolas diferentes).

Este estudo carece de sessão de *follow-up* e devolução de resultados. Duas técnicas que poderiam reforçar o efeito da intervenção, por um lado lembrando as aprendizagens aos participantes, e por outro, permitindo a reflexão acerca dos resultados. Estudos demonstram que os resultados na sessão *follow-up* são melhores do que no pós-teste (Green, Noor, & Hashemi, 2019), o que poderia ser útil para avaliar a consistência e o efeito a médio prazo do programa (Janeiro, Mota, & Ribas, 2014).

No que toca à metodologia utilizada, é de referir que este estudo beneficiaria da utilização de método mistos na avaliação da adaptabilidade de carreira (Cardoso, 2017). Ou seja, acrescentar ao uso da CAAS (medida quantitativa), uma medida qualitativa (e.g., considerar a opinião dos psicólogos), capaz de fornecer *insights* aos resultados. Recentemente, diversos autores entendem que os métodos tradicionais (exclusivamente quantitativos) estão ultrapassados e há necessidade de medidas que permitam melhor desempenho na previsão de adaptabilidade de carreira (Albien, 2018; Green, Noor, & Hashemi, 2019; Teixeira, 2018; Zhang, et al., 2019).

Investigações futuras podem incidir, por exemplo, nas diferenças da adaptabilidade ao longo do tempo através de análises longitudinais ou estatísticas (Albien, 2018); nos psicólogos que implementam a intervenção (Mendes et al., 2016); na evolução das características individuais dos alunos; e nas alterações sociopolíticas que influenciam contextos educativos.

### **Implicações para a prática**

A avaliação dum mesmo programa em anos consecutivos traz importantes implicações práticas. A premissa de que proporcionar o desenvolvimento de adaptabilidade de carreira de jovens é uma necessidade atual, é reforçada, dado esta competência ter implicações positivas no bem-estar subjetivo do indivíduo (Rudolph, Lavigne, & Zacher, 2017). Ademais, a adaptabilidade aumenta a possibilidade de sucesso na carreira (Haenggli, & Hirschi, 2020), ambição de muitos adolescentes atualmente. Consequentemente, é reafirmada a utilidade das intervenções vocacionais, integradas e contínuas ao longo dos anos escolares (Janeiro, Mota, & Ribas, 2014), reforçando a necessidade de investimento no desenvolvimento e aplicação de programas vocacionais.

A eficácia dum programa tem tendência a aumentar com o treino, consolidação e partilha de boas práticas na sua implementação. Nesse sentido, o reforço da colaboração entre psicólogos e académicos é crucial para intervenções vocacionais com mais sucesso (Green, Noor, & Hashemi, 2019). Considerando o contexto desta investigação - protocolo institucional, e as características socioeducativas como relevantes quando se pensa no contexto do aluno, importa que decisores educativos e políticos se

consciencializem da necessidade de parcerias entre instituições escolares públicas e privadas, com associações científicas (e.g., Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Carreira).

Por fim, salienta-se a riqueza dos dados tratados nesta investigação, cuja recolha implicou a participação de milhares de alunos e dedicação e empenho de centenas de psicólogos e outros profissionais, e possibilitou inúmeros trabalhos científicos. Com este estudo entende-se que, recrutar e capacitar psicólogos nas escolas portuguesas é fundamental para que existam mais recursos capazes de desenvolver, implementar e avaliar programas vocacionais (Mendes et al., 2016).

### Referências

- Albien, A. (2018). *A mixed methods analysis of black adolescents' vocational identity status and career adaptability competencies in a South African township* (Tese de doutoramento, Universidade de Stellenbosch). Disponível em: <http://hdl.handle.net/10019.1/105086>
- Brown, S. D., & Roche, M. (2015). The outcomes of vocational interventions: Thirty (some) years later. *Journal of Career Assessment, 24*(1), 26-41. DOI: 10.1177/1069072715579666
- Cardoso, P., Janeiro, I. N., & Duarte, M. E. (2017). Life Design Counseling Group Intervention With Portuguese Adolescents. *Journal of Career Development, 45*(2), 183–196. DOI: 10.1177/0894845316687668
- Coelho, P. M. S. (2015). *Avaliação da eficácia de uma intervenção de carreira para autonomização de jovens institucionalizados* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/37598>
- Cohen, J. E. (1988). The significance of a Product Moment rs. In Cohen, J. E. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (pp. 19-66). New York: Lawrence Erlbaum Associates
- Comissão Europeia. (2016). *Monitor da Educação e da Formação 2016*. Portugal. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/monitor>
- Comissão Europeia. (2017). *Monitor da Educação e da Formação 2017*. Portugal. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/monitor>
- Cordeiro, S. A., Taveira, M.C., Neves, L., Silva, A. D., Rodrigues, B., & Lobo, C. C. (2017). Efeitos de uma intervenção psicológica vocacional na adaptabilidade de carreira. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente, 8*, 93-104. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11067/4609>
- Cortes, M. J. C., Candeias, A. A., & Taveira, M.C. (2009). Avaliação de programas: conceito, processo e implicações em Psicologia da Educação. *Educação. Temas e Problemas, 7*(4), 85-98.
- Direção Geral da Educação. (2017). *O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Portugal. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Duarte, M. E., Soares, M. C., Fraga, S., Rafael, M., Lima, M. R., Paredes, I., Agostinho, R., & Djaló, A. (2012). Career Adapt-Abilities Scale–Portugal form: psychometric properties and relationships to employment status. *Journal of Vocational Behavior, 80* (3), 725-729. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.01.019

- Faria, L. (2008). *A eficácia da consulta psicológica vocacional de jovens. Estudo do impacto de uma intervenção* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/7444>
- Faria, L., Königstedt, M., & Taveira, M.C. (2011). *Avaliação da eficácia das intervenções vocacionais*. 3-20. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14602/1/Faria.Konigstedt.Taveira.artigo.pdf>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd edition). City Road, London: SAGE Publications
- Fretz, B. R. (1981). Evaluating the effectiveness of career interventions. *Journal of Counseling Psychology*, 28(1), 77–90. DOI: 10.1037/0022-0167.28.1.77
- Gamboa, V., Paixão, M. P., & Jesus, S. N. D. (2011). A eficácia de uma intervenção de carreira para a exploração vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 153-164. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203022103003.pdf>
- Green, Z. A., Noor, U., & Hashemi, M. N. (2019). Furthering Proactivity and Career Adaptability Among University Students: Test of Intervention. *Journal of Career Assessment*. DOI: 10.1177/1069072719870739
- Haenggli, M., & Hirschi, A. (2020). Career adaptability and career success in the context of a broader career resources framework. *Journal of Vocational Behavior*, 103-414. DOI: 10.1016/j.jvb.2020.103414
- Hirschi, A. (2009). Swiss Adolescents' Career Aspirations: Influence of Context, Age, and Career Adaptability. *Journal of Career Development*, 36(3), 228–245. DOI: 10.1177/0894845309345844
- Janeiro, I. N., Mota, L. P., & Ribas, A. M. (2014). Effects of two types of career interventions on students with different career coping styles. *Journal of Vocational Behavior*, 85(1), 115-124. DOI: 10.1016/j.jvb.2014.05.006
- Langher, V., Nannini, V., & Caputo, A. (2018). What do university or graduate students need to make the cut? A meta-analysis on career intervention effectiveness. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)* 17, 21–43. DOI: 10.7358/ecps-2018-017-lang.
- Machado, M. T. (2018). *Eficácia da consulta psicológica vocacional em escolas de Vila Nova de Famalicão* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/56041>



- Maree, J. G. (2019). Group Career Construction Counseling: A Mixed-Methods Intervention Study With High School Students. *The Career Development Quarterly*, 67(1), 47-61. DOI: 10.1002/cdq.12162
- Martinez, R. R., Baker, S. B., & Young, T. (2017). Promoting Career and College Readiness, Aspirations, and Self-Efficacy: Curriculum Field Test. *The Career Development Quarterly*, 65(2), 173–188. DOI: 10.1002/cdq.12090
- Mendes, S. A., Abreu-lima, I. M. P., Almeida, L. S. (2015). Psicólogos escolares em Portugal: perfil e necessidades de formação. *Estudos de Psicologia - Campinas*, 32(3), 405–416. DOI: 10.1590/0103-166X2015000300006
- Mendes, S. A., Lasser, J., Abreu-Lima, I. M. P., & Almeida, L. S. (2016). All different or all the same? Exploring the diversity of professional practices in Portuguese school psychology. *European Journal of Psychology of Education*, 32(2), 251–269. DOI: 10.1007/s10212-016-0297-6
- Nota, L., Santilli, S., & Soresi, S. (2016). A life-design-based online career intervention for early adolescents: Description and initial analysis. *The Career Development Quarterly*, 64(1), 4-19. DOI: 10.1002/cdq.12037
- Obi, O. P. (2015). Constructionist career counseling of undergraduate students: An experimental evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 215–219. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.03.009
- Oliveira, N.Q. (2013). *A importância da orientação profissional para o direcionamento de carreira na adolescência* (Trabalho de conclusão de curso, Centro universitário Jorge Amado). Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0343.pdf>
- Oliveira, C. T. D., Teixeira, M. A. P., & Dias, A. C. G. (2017). Revisão Sistemática da Literatura Sobre Características de Intervenções em Carreira. *Revista de Psicologia da IMED*, 9(2), 125-141. DOI: 10.18256/2175-5027.2017.v9i2.1464
- Öztemel, K & Akyol, E. (2019). The predictive role of happiness, social support and future time orientation in career adaptability. *Journal of Career Development*. DOI: 10.1177/0894845319840437
- Perdrix, S., Stauffer, S., Masdonati, J., Massoudi, K., & Rossier, J. (2012). Effectiveness of career counseling: A one-year follow-up. *Journal of Vocational Behavior*, 80(2), 565–578. DOI: 10.1016/j.jvb.2011.08.011
- Rodrigues, B. A. C. (2017). *Adaptabilidade de carreira em adolescentes: eficácia de uma intervenção vocacional* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/48254>

- Rudolph, C.W., Lavigne, K.N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, *98*, 17–34. DOI: 10.1016/j.jvb.2016.09.002
- Santilli, S., Nota, L., & Hartung, P. J. (2018). Efficacy of a group career construction intervention with early adolescent youth. *Journal of Vocational Behavior*. DOI: 10.1016/j.jvb.2018.06.007
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice . In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2a ed., pp. 147-183). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, *80*, 661–673. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.01.011
- Silva, L. (2016). Estudo sobre a orientação vocacional e profissional: Escolhas. *Psicologia Escolar e Educacional*, *20*(2), 239-244. DOI: 10.1590/21753539/2015/0202957
- Spokane, A. (2004). Avaliação das intervenções de carreira. In L. Leitão (Coord.) *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 455-473). Coimbra, Quarteto.
- Spokane, A. R., & Nguyen, D. (2015). Progress and prospects in the evaluation of career assistance. *Journal of Career Assessment*, 1-23. DOI: 10.1177/1069072715579665
- Sulistiani, W., & Handoyo, S. (2018). Career Adaptability: The Influence of Readiness and Adaptation Success in the Education Context: a Literature Review. *Proceedings of the 3rd ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2017)*. DOI: 10.2991/acpch-17.2018.32
- Taveira, M.C. (1999). Intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. *Psicologia: teoria, investigação e prática*, *1*, 173-190. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34753/1/Interven%C3%A7%C3%A3o%20precoce%20no%20desenvolvimento%20vocacional.pdf>
- Taveira, M. C., & Pinto, J. C. (2008). A gestão pessoal da carreira no Ensino Superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, *60*(3), 77-91. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/10597>
- Taveira, M.C. (2015). *“Eu pertenço ao Meu Futuro!” Programa de Intervenção Vocacional: Versão para os alunos do 9º ano de escolaridade 2015-2016*. Vila Nova de Famalicão: Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão

- Teixeira, M.S. (2018). *Impacto de uma Intervenção Psicológica Vocacional no 9.º Ano de Escolaridade* (Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/2622>
- Teychenne, M., Parker, K., Teychenne, D., Sahlqvist, S., Macfarlane, S., & Costigan, S. (2019). A pre-post evaluation of an online career planning module on university students' career adaptability. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 10(1), 42-55. DOI: 10.21153/jtlge2019vol10no1art781
- Whiston, S. C., Li, Y., Mitts, N. G., & Wright, L. (2017). Effectiveness of career choice interventions: A meta-analytic replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 175-184. DOI: 10.1016/j.jvb.2017.03.010
- Zacher, H. (2016). Within-person relationships between daily individual and job characteristics and daily manifestations of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 92, 105-115. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.11.013
- Zhang, L., Zhu, G., Zhang, S., Zhan, X., Wang, J., Meng, W., Fang, X., & Wang, P. (2019). Assessment of Career Adaptability: Combining Text Mining and Item Response Theory Method. *IEEE Access*, 7, 125893-125908. DOI: 10.1109/access.2019.2938777



**Universidade do Minho, Escola de Psicologia**

## **DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos efeitos, que a recolha de dados e procedimentos metodológicos levados a cabo na presente tese de mestrado, intitulada “Adaptabilidade de Carreira: Eficácia da Intervenção Vocacional em Diferentes Anos Letivos”, apresentada pela estudante Catarina Luzia de Carvalho, seguiu os princípios de ética na investigação recomendados pela Seção das Ciências Sociais e Humanas da Comissão de Ética da Universidade do Minho (CECSH). Os dados do estudo foram recolhidos nos anos de 2015/16, 2016/17, datas anteriores ao Despacho RT-31 de 2019, e foram autorizados pela Comunidade Intermunicipal de Vale do Ave (CIM do AVE), e respetivos responsáveis das escolas onde se efetuou o estudo, no âmbito do Protocolo entre a Universidade do Minho e a CIM do Ave (setembro de 2015), válido por cinco anos, e do Acordo mais específico estabelecido, na mesma data, entre a Escola de Psicologia e a CIM do Ave. Pelo fato da referida tese realizada no ano de 2020, utilizar dados recolhidos nas datas referidas, o processo e pedido de parecer à CECSH da UMinho foram elaborados pela estudante e avaliados, para fins de ensino-aprendizagem, mas não submetidos à CECSH-UMinho.

Braga, 25 de maio de 2020

A Orientadora

Assinado por: **MARIA DO CÉU TAVEIRA DE  
CASTRO SILVA BRÁS DA CUNHA**  
Num. de Identificação: B1036980552

Maria do Céu Taveira