

Exploração Vocacional e Empregabilidade no Ajustamento ao Ensino Superior

Catarina Martins Rosa
Suzi Silva Rodrigues
Filipa Alexandra Pacheco Bértolo
Beatriz Baleizão Marcelo
Olimpio Manuel Lino Brás Paixão
Vitor Manuel Pacheco Gamboa¹
Universidade do Algarve, Faro, Portugal

Resumo

Por ser tratar de uma modalidade de formação profissionalizante e de curta duração, o ajustamento aos Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP) coloca inúmeros desafios aos estudantes recém-admitidos. O presente estudo teve como objetivo analisar o efeito preditivo das variáveis de carreira (exploração de carreira e empregabilidade) nos níveis de ajustamento ao Ensino Superior (satisfação com o curso e as intenções de abandono), em estudantes ($N = 217$; $M = 21,75$) do primeiro ano de CTeSP. Através de análises de trajetórias, foi possível concluir que as expectativas profissionais, o capital humano e a empregabilidade externa surgem como preditores significativos da satisfação com o curso. Por sua vez, as intenções de abandono, são explicadas pelas expectativas profissionais, capital humano e exploração do *self*.

Palavras-chave: Exploração Vocacional, Empregabilidade, Ajustamento ao Ensino Superior, Satisfação Acadêmica, Intenções de Abandono

Abstract: Career Exploration and Employability in Adjustment to Higher Education

As it is a short-term, professional training modality, adjusting to Higher Professional Technical Courses (CTeSP) presents numerous challenges to newly admitted students. This study aimed to examine the predictive effects of career-related variables (career exploration and employability) on levels of adjustment to higher education (course satisfaction and dropout intentions) among first-year students ($N = 217$; $M = 21.75$) enrolled in Professional Higher Technical Courses (CTeSP). Path analysis revealed that professional expectations, human capital, and external employability significantly predict course satisfaction. Conversely, dropout intentions were influenced by professional expectations, human capital, and self-exploration.

Keywords: Career Exploration; Employability, Adjustment to Higher Education, Academic Satisfaction; Dropout Intentions

Resumen: Exploración de Carrera y Empleabilidad en el Ajuste a la Educación Superior

Al tratarse de una modalidad de formación profesional de corto plazo, la adaptación a los Cursos Técnico Profesionales Superiores (CTeSP) presenta numerosos desafíos para los estudiantes de nuevo ingreso. El presente estudio tuvo como objetivo analizar el efecto predictivo de las variables de carrera (exploración de carrera y empleabilidad) sobre los niveles de ajuste a la Educación Superior (satisfacción con el curso e intenciones de abandono), en estudiantes ($N = 217$; $M = 21,75$) del primer año de CTeSP. A través del análisis de trayectorias, fue posible concluir que las expectativas profesionales, el capital humano y la empleabilidad externa emergen como predictores significativos de la satisfacción con la carrera. A su vez, las intenciones de abandono se explican por las expectativas profesionales, el capital humano y la exploración del *self*.

Palabras clave: Exploración de Carrera, Empleabilidad, Ajuste a la Educación Superior, Satisfacción Académica, Intenciones de Abandono

¹ Endereço para correspondência: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Campus de Gambelas, 8005-139, Faro, Portugal.
E-mail: vgamboa@ualg.pt

Os Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP) são cursos profissionalizantes de curta duração, organizados em quatro semestres. Embora não atribuam grau académico, estes cursos são cada vez mais escolhidos por quem procura formação superior de cariz profissionalizante. Surgem no sistema educativo português como uma modalidade de formação superior para os estudantes que, tendo terminado o ensino secundário, não pretendam ingressar de imediato num curso de licenciatura. Estes cursos são ministrados em instituições de Ensino Superior politécnicas ou outras escolas técnicas reconhecidas pelo Ministério da Educação.

No ano letivo 2021/2022, representaram 4,5% do total dos inscritos no 1º ano/1ª vez no Ensino (ES) (DGES – Direção Geral de Ensino Superior, 2021). São estudantes maioritariamente de nacionalidade portuguesa, do sexo masculino (63%), e com idades que se situam no intervalo 19-21 anos. Cerca de 25% do total dos estudantes inscritos em CTeSP são beneficiários de bolsa de ação social, contra 23% dos estudantes de Ensino Superior inscritos em cursos de formação inicial (licenciaturas e mestrados integrados). Face ao exposto, importa estudar esta modalidade de formação superior, não apenas pela organização e finalidades dos cursos, mas também pelas trajetórias pessoais e escolares que estes alunos apresentam, designadamente no que diz respeito ao ajustamento à entrada do Ensino Superior.

Esta linha de análise ganha uma particular importância, por um lado, porque remete para a qualidade do processo formativo e para o sucesso escolar dos alunos e, por outro, porque procura identificar os fatores que poderão favorecer a transição para o mundo do trabalho e/ou o prosseguimento dos estudos. Assim, tal como nas outras modalidades de formação inicial, também nos Cursos CTeSP, o ajustamento ao Ensino Superior implicará por parte do estudante a organização de uma nova rotina (Almeida & Cruz, 2010), no que se refere aos métodos de estudo, às relações com os pares, à organização pessoal, entre outros aspetos, sendo que esta nova realidade, mais complexa, pode induzir maiores níveis de stresse e de ansiedade, quando o estudante não dispõe dos recursos e das competências para resolver de forma satisfatória um conjunto de novas tarefas (Blair, 2017).

No âmbito do ajustamento ao Ensino Superior, para além de variáveis mais estudadas relativas ao rendimento académico (Casanova et al., 2021a), importa também analisar o papel preditivo das variáveis de carreira, designadamente, a exploração de carreira e a empregabilidade. A exploração de carreira porque, enquanto processo de recolha de informação relativo ao self e ao meio (Jiang et al., 2019), pode favorecer o ajustamento aos novos contextos de formação e de aprendizagem (Faria et al., 2014; Lent & Brown, 2013; Paixão & Gamboa, 2022). Por seu turno, a empregabilidade percebida, enquanto variável da agência individual, tem sido estudada sobretudo no

âmbito dos processos de transição para o mundo do trabalho (Lo Presti & Gamboa, 2021; Gomes et al., 2019), e, tanto quanto sabemos, pouco estudada no âmbito dos processos de ajustamento ao ES, embora do ponto de vista teórico esta variável possa desempenhar um papel relevante neste processo. Por exemplo, na conceptualização de Rothwell et al., (2008), a empregabilidade também pode estar incluída no lote dos múltiplos fatores do ajustamento ao ES, uma vez que este constructo diz respeito à expectativa do indivíduo, relativamente às suas capacidades ou competências para lidar proactivamente, numa primeira fase, com os desafios do processo de formação, e, numa segunda fase, com as tarefas relativas à entrada no mercado de trabalho. Já na conceptualização de Lo Presti e Pluviano (2016), a empregabilidade é concebida como um recurso, em múltiplas dimensões, que os indivíduos desenvolvem ao longo da sua vida, procurando o sucesso no domínio da carreira. Neste sentido, estas variáveis podem ser ancoradas na teoria da gestão pessoal da carreira (Lent & Brown, 2013). De acordo com esta teoria, as expectativas relativas ao futuro profissional (empregabilidade) e os recursos de carreira começam a estruturar-se muito antes da entrada no Ensino Superior. Tal ocorre porque estas variáveis resultam, em grande medida, das experiências anteriores dos estudantes. Assim, é plausível que estas expectativas e recursos desempenhem um papel relevante no modo como os estudantes se ajustam a este novo contexto de aprendizagem.

Com base no que foi exposto anteriormente, designadamente no que se refere ao papel das variáveis vocacionais, o principal objetivo deste estudo foi analisar o efeito preditivo das variáveis de carreira, designadamente a exploração de carreira e a empregabilidade (expectativa e recursos), nos níveis de ajustamento ao Ensino Superior, em estudantes matriculados no primeiro ano, pela primeira vez, em CTeSP.

Ajustamento ao ensino superior

O ajustamento ao Ensino Superior é descrito na literatura como um processo complexo e multidimensional (Almeida & Cruz, 2010), que é determinado por múltiplos fatores, tanto de natureza intrapessoal (Faria et al., 2014; Lorenzo-Quiles et al., 2023; Mujica et al., 2019; Soares et al., 2012), como será o caso da motivação e das competências pessoais, como de natureza contextual, onde podemos incluir a qualidade da formação e o suporte recebido por parte de colegas e professores (Miranda, 2011). Ao abordarmos o ajustamento ao ensino superior, que se manifesta, entre outros indicadores, na satisfação e compromisso com o curso frequentado e na qualidade das relações sociais estabelecidas com professores e colegas (López-Angulo et al., 2024; Rodríguez et al., 2017), é igualmente importante referir os conceitos de abandono e de intenção de abandono, uma vez que os mesmos

parecem estar associados a dificuldades experimentadas neste processo (Tinto, 2017).

Assim, no que se refere à grande amplitude de fatores individuais, emergem como preditores do ajustamento ao ensino superior a classificação de acesso, o rendimento escolar anterior, e a via de estudos frequentada no ensino secundário (favorável aos estudantes das vias orientadas para o prosseguimento dos estudos) (Casanova et al., 2021a) e o nível socioeconómico da família ou as habilitações escolares dos pais (Rodríguez et al., 2017). Referência também para o papel das variáveis motivacionais e da carreira. Neste caso, tal como sugere Tinto (2017), a autoeficácia no domínio académico, a perceção de um bom desempenho académico e a concretização de objetivos de carreira surgem negativamente associadas às intenções de abandono (e.g., López-Angulo et al., 2024; Rodríguez et al., 2017). Num estudo com 2741 estudantes universitários do 1º ano, Mujica et al., (2019) observaram um efeito positivo da motivação intrínseca na satisfação e nas intenções de permanência no curso escolhido, sendo que a motivação extrínseca apresentou um efeito contrário naqueles dois indicadores do ajustamento.

A entrada no ensino superior implica ainda, muito frequentemente, um afastamento do núcleo familiar e de colegas e amigos de longa data e a construção de novas relações de amizade. Por conseguinte, o suporte encontrado na instituição de ensino superior surge como uma variável-chave na satisfação que os estudantes reportam relativamente ao curso e à instituição de ensino superior que se encontram a frequentar (Almeida & Cruz, 2010). Globalmente, os estudos empíricos reportam a associação positiva entre suporte social percebido e desempenho académico (Rodríguez et al., 2017), e satisfação com o curso e com a carreira (López-Angulo et al., 2024).

Exploração de carreira e ajustamento ao Ensino Superior

A exploração vocacional pode ser entendida como um processo psicológico complexo e multidimensional, através do qual os indivíduos reúnem informação relativa aos percursos de formação, ao mundo do trabalho e às oportunidades de carreira (Jiang et al., 2019). Por conseguinte, a exploração vocacional pode assumir um papel central no desenvolvimento vocacional, nomeadamente naqueles períodos de transição em que os indivíduos se veem confrontados com o desempenho de novos papéis e com a necessidade de se ajustarem a novos contextos de trabalho ou de aprendizagem. Espera-se, assim, que, na sequência dos comportamentos de recolha e de organização de informação relativa ao *self* (e.g., interesses e competências) e ao curso (e.g., conteúdos, exigências e avaliação), os estudantes acabados de entrar no ensino superior sejam capazes de antecipar de forma mais realista as oportunidades e os constrangimentos do novo contexto de aprendizagem e, por essa razão, ajustar as

expectativas e mobilizar as competências entendidas como necessárias para uma resolução satisfatória desta nova etapa do seu percurso escolar. Soares et al. (2012), num estudo em que participaram 560 estudantes universitários do primeiro ano, concluíram que a exploração funciona como um mecanismo protetor na adaptação ao ES, uma vez que os estudantes que têm uma maior clareza sobre as suas aptidões, interesses e valores profissionais, terão também maior facilidade em lidar com as exigências académicas da transição. Por sua vez, Dietrich et al. (2013), num estudo longitudinal, concluíram que a exploração vocacional surge associada a um melhor ajustamento ao curso superior e a níveis mais elevados de bem-estar. Em síntese, podemos avançar que a atividade exploratória que antecede e acompanha a entrada no ensino superior, tem um impacto significativo na qualidade das aprendizagens, na satisfação com o curso e no bem-estar psicológico dos estudantes.

Empregabilidade e Ajustamento ao Ensino Superior

A empregabilidade e o ajustamento ao Ensino Superior são duas variáveis importantes na trajetória de carreira dos indivíduos (Lo Presti & Gamboa, 2021). Diversos estudos empíricos têm procurado investigar a relação entre estas variáveis, com o objetivo de compreender sobretudo de que forma o ajustamento ao Ensino Superior, traduzido, por exemplo, na satisfação com o curso, na qualidade da formação recebida ou no rendimento académico, pode influenciar a empregabilidade dos estudantes (Gamboa et al., 2022; Gomes et al., 2019). Tanto quanto sabemos, são mais raros os estudos que procuram analisar o papel da empregabilidade percebida ou dos recursos de empregabilidade nos processos de ajustamento à entrada para o Ensino Superior. No entanto, tendo em conta a expectativa gerada na literatura (Duarte et al., 2017; Lo Presti & Pluviano, 2016; Rothwell et al., 2008), é possível que os recursos e as expectativas de empregabilidade, porque estão na base dos comportamentos adaptativos e das estratégias autorregulatórias, também sejam determinantes no modo como os estudantes respondem e se ajustam aos desafios encontrados no início de um ciclo de formação superior.

Na psicologia, e muito em particular na área da carreira, são múltiplas as definições de empregabilidade (Duarte et al., 2017). Para Rothwell et al. (2008) a empregabilidade diz respeito à perceção que o indivíduo tem relativamente às suas possibilidades para obter um emprego, após concluir o seu ciclo de formação, sendo que a mesma se organiza em empregabilidade interna - perceções dos estudantes universitários relativamente aos seus atributos internos, competências, compromisso com o estudo e ambição no futuro, e empregabilidade externa - fatores ligados à reputação da instituição em que se encontram a estudar, aos níveis de procura de

profissionais da sua área de formação e, ainda, à relevância que as entidades empregadoras atribuem ao curso em que o aluno se encontra.

Numa linha de análise diferente, Lo Presti e Pluviano (2016) definiram a empregabilidade como um recurso pessoal que os indivíduos desenvolvem ao longo da vida com o objetivo de alcançar o sucesso na carreira, atribuindo importância (i.e., orientação para a empregabilidade) e comprometendo-se (i.e., atividades de empregabilidade) a conferir significado às experiências passadas e a projetar o futuro. Neste processo, devem adquirir e desenvolver competências relevantes, melhorar a rede de contactos formais e informais na área profissional em que se estão a preparar, e explorar o contexto social, no sentido de identificarem as oportunidades e as eventuais barreiras ao seu desenvolvimento de carreira. Lo Presti e Pluviano (2016) enfatizaram que, assim definida, a empregabilidade pode permitir que os indivíduos ultrapassem desafios e aproveitem as oportunidades já experienciadas anteriormente, durante a exploração do mercado de trabalho. Neste modelo, são definidas quatro dimensões, a saber: 1. *Identidade de carreira e autogestão*, 2. *Capital humano e desenvolvimento profissional*, 3. *Capital social e networking*, e, por último, 4. *Monitorização ambiental*.

Tomando estes dois modelos, podemos considerar que, de acordo com a proposta de Rothwell et al. (2008), expectativas de empregabilidade mais elevadas, quer internas quer externas, estarão associadas a maiores níveis de ajustamento ao curso e a menores intenções de abandono. Por outro lado, de acordo com o modelo conceitual de Lo Presti e Pluviano (2016), os estudantes com níveis mais elevados de recursos de carreira, por exemplo, com maior investimento na monitorização dos seus contextos de aprendizagem e com maior facilidade no estabelecimento de relações com os outros, o designado capital social, encontrar-se-ão em melhores condições de ajustamento ao Ensino Superior, até mesmo no primeiro ano do ciclo de formação.

No que se refere ao suporte empírico para a associação entre empregabilidade e alguns indicadores do ajustamento ao ensino superior, têm sido observadas relações positivas e significativas com o envolvimento nas atividades académicas (Amutabi & Wambugu, 2020; Ma & Bennett, 2021) e com o bem-estar psicológico (Petruzzello et al., 2022). Em síntese, pese embora as múltiplas definições de empregabilidade encontradas na literatura (Duarte et al., 2017), parece-nos evidente o papel essencial que esta variável desempenha no ajustamento ao ensino superior.

Teoria sociocognitiva da carreira na explicação do ajustamento ao ensino superior

Inicialmente construída para explicar a formação dos interesses, a tomada de decisão vocacional e o

desempenho, a teoria sociocognitiva da carreira (TSCC – Lent et al., 1996) oferece-nos, mais recentemente, o modelo da gestão pessoal da carreira (Lent & Brown, 2013), o qual inclui os comportamentos adaptativos de carreira, como será o caso da exploração, na explicação do ajustamento dos indivíduos aos contextos de aprendizagem. Assim, se tomarmos em consideração os contributos de todos os segmentos da TSCC na explicação do ajustamento ao ES, podemos admitir, por exemplo, que a satisfação dos estudantes com o curso que frequentam irá depender, dentre outros aspetos, do envolvimento em atividades que estes valorizam e que estão alinhadas com os seus objetivos de vida e de carreira, do suporte recebido e das estruturas de apoio disponibilizadas pelas instituições de ensino superior, das oportunidades de aprendizagem, dos recursos pessoais e da confiança apresentada na resolução das diferentes tarefas académicas e até das expectativas relativas à entrada no mercado de trabalho. Diversos estudos empíricos oferecem suporte à importância deste quadro conceitual na explicação do ajustamento ao ensino superior, uma vez que os preditores incluídos em alguns dos modelos testados foram capazes de explicar cerca de 69% (Lent et al., 2014) ou 66% (Lent et al., 2018) da satisfação académica. No que diz respeito especificamente ao ajustamento de estudantes universitários do 1º ano, Zalazar-Jaime et al. (2017) concluíram que o modelo testado explica cerca de 58% da satisfação académica e que os preditores diretos mais significativos são as expectativas de resultado e o suporte social percebido.

Em síntese, a TSCC apresenta-se como um referencial particularmente importante no âmbito dos processos de ajustamento ao ensino superior pois, ao considerar a natureza relativamente dinâmica das variáveis relativas ao indivíduo e aos seus contextos de inserção, pode enquadrar futura investigação na área do desenvolvimento de carreira e do bem-estar psicológico e oferecer claras orientações para as intervenções de carreira dirigidas à promoção do ajustamento ao ensino superior. Para além deste aspeto, se tivermos em consideração os crescentes e diferentes desafios que os estudantes universitários enfrentam (Casanova et al., 2021a), não apenas quando se preparam para transitar para o mercado de trabalho, mas também aquando da entrada no ensino superior, um melhor conhecimento dos fatores que mais contribuem para a sua satisfação e bem-estar reveste-se da maior importância para os psicólogos, para os professores e também para aqueles que administram as instituições de ensino superior.

Objetivo e hipóteses de investigação

Este estudo oferece, do nosso ponto de vista, um contributo relevante para a literatura da carreira, uma vez que procura alargar o nosso conhecimento acerca

do papel dos comportamentos adaptativos de carreira e das expectativas e recursos de empregabilidade nos processos de ajustamento ao ensino superior de estudantes inseridos em percursos profissionalizantes de curta duração. Na verdade, apesar da vasta literatura no âmbito da empregabilidade, ainda são escassos os estudos que analisam o efeito destas variáveis no processo de ajustamento aos percursos de formação superior. Um outro importante contributo deste estudo decorre de terem sido considerados em simultâneo dois referenciais conceituais distintos, mas complementares, no âmbito da empregabilidade, a saber: um que a concebe enquanto expectativa e outro que a define como um recurso que desenvolvemos ao longo da carreira.

Assim, tendo em conta a revisão de literatura, este estudo tem como objetivo principal analisar o efeito da empregabilidade e da exploração de carreira no ajustamento ao Ensino Superior (satisfação com o curso e as intenções de abandono), em estudantes do 1º ano de cursos CTeSP, e assenta nas seguintes hipóteses de investigação: H1 – a Exploração de Carreira prediz positivamente o Ajustamento ao Ensino Superior. Maiores níveis de Exploração do Self e Exploração do Meio, surgem associado a maiores níveis de Ajustamento Académico, traduzido em maiores níveis de Satisfação com o Curso (H1a) e menores níveis de Intenções de Abandono (H1b); H2 – Empregabilidade Percebida prediz positivamente o Ajustamento Académico. Maiores níveis de Empregabilidade Interna (Crenças Pessoais) e Empregabilidade Externa (Prestígio da Universidade; Qualidade do Curso; Condições do Mercado de Trabalho), surgem associados a maiores níveis de Satisfação com o Curso (H2a) e a menores níveis de Intenções de Abandono (H2b); H3 – Recursos de Carreira (Empregabilidade) predizem positivamente o Ajustamento Académico. Maiores níveis de Recursos de Carreira (Identidade de Carreira e Autogestão; Capital Humano e Desenvolvimento Profissional; Capital Social e Networking; Monitorização Ambiental), surgem associados a maiores níveis de Satisfação com o Curso (H3a) e a menores Intenções de Abandono (H3b); H4 – A Satisfação com o Curso e as Intenções de abandono são dois construtos que se associam significativamente, mas de sinal negativo, no sentido que a níveis elevados de Satisfação com o Curso surgem associados menores níveis de Intenções de Abandono; H5- A Exploração de Carreira correlaciona positivamente com as diferentes dimensões dos Recursos de Carreira, maior atividade exploratória, surge associada a maiores níveis nos Recursos de Carreira (H5a) e a maiores níveis de Empregabilidade Percebida (H5b); e, por último, H6 - A Empregabilidade Percebida correlaciona positivamente com os Recursos de Carreira, ou seja, maiores níveis de Empregabilidade Percebida, surgem associados a maiores níveis de Recursos de Carreira.

Método

Participantes

A amostra é constituída por 217 alunos de 1º ano de CTeSP da Universidade do Algarve (78,8%) e da Universidade da Madeira (21,2%), com idades compreendidas entre os 17 e os 49 anos de idade ($M = 21,75$; $DP = 6,12$). Destes, 159 identificam-se com o género masculino (71,9%), 58 com o género feminino (26,7%) e 3 preferiram não referir (1,4%). A média da nota de candidatura ao Ensino Superior (classificação final do Ensino Secundário) dos participantes foi 13,5 valores ($DP = 1,59$). 77,4% dos participantes refere não ter participado num processo de orientação vocacional ($N = 168$), e 58,5% assinala não ter experiência de trabalho na área de formação que se encontra a frequentar ($N = 127$). Relativamente à escolha do curso, 70% dos participantes afirmam estar no curso correspondente à sua primeira opção ($N = 152$) e têm uma expectativa favorável relativamente à probabilidade de obter emprego após a conclusão do curso.

Instrumentos

Questionário sociodemográfico – para recolher informações relativas ao género, idade, classificação média do ensino secundário, experiência de trabalho anterior na área de formação (sim/não), participação em atividades de orientação e aconselhamento de carreira (sim/não), expectativas de emprego após a conclusão do curso (0 a 100) e ainda se o curso frequentado corresponde à 1º opção (sim/não).

A *Multidimensional Measure of Employability* (MME, Lo Presti et al., 2019; adaptado por Gamboa et al., 2023) foi utilizada para medir os recursos pessoais de empregabilidade. A escala consiste em 28 itens, organizados em quatro dimensões, a saber: Capital Humano e Desenvolvimento Profissional (e.g. “Eu sinto-me confiante para iniciar uma discussão com outros profissionais sobre aspectos técnicos do meu trabalho ou da minha profissão”); Capital Social e Networking (e.g. “Geralmente sou capaz de reconhecer minhas emoções e como elas podem impactar a maneira como interajo com os outros”); Identidade de Carreira e Autogestão (e.g. “Os meus objetivos de carreira são realistas”); Monitorização Ambiental (e.g. “Sou capaz de procurar informações úteis sobre um potencial local de emprego antes de ir a uma entrevista de emprego”). Os valores de consistência interna das diferentes dimensões na versão portuguesa variam entre 0,73 (Capital Social e Networking) e 0,89 (Monitorização Ambiental) (Gamboa et al., 2023). A resposta aos itens é dada numa escala de tipo Likert entre 0 (De modo nenhum) e 4 (Completamente).

A *Career Exploration Survey* (CES, Stumpf et al., 1983, adaptado por Taveira, 1997) foi utilizada para medir os níveis exploração do self (e.g., “Nos últimos três

meses, comparei as minhas opções escolares e profissionais com as expectativas da minha família”) e de exploração do meio (e.g., “Nos últimos três meses, tentei obter informações sobre algumas profissões”). As respostas são dadas numa escala Likert entre 1 (Muito poucas vezes) a 5 (Muitas vezes). A validade e multidimensionalidade da CES tem vindo a ser demonstrada, sendo que a consistência interna destas dimensões na versão portuguesa varia entre 0,72 e 0,82 (Taveira, 1997).

A *Self-Perceived Employability Scale* (SPES, Rothwell et al., 2008; adaptado por Gamboa et al., 2022), foi utilizada para avaliar a empregabilidade percebida. Esta escala é composta por 16 itens com resposta de tipo Likert, entre 1 (Discordo bastante) e 5 (Concordo bastante). Para além da medida global, a escala oferece valores para duas dimensões: Empregabilidade interna (e.g., “Tenho as competências e as aptidões que os empregadores estão à procura”) e uma medida de empregabilidade externa (e.g., “Os empregadores estão muito interessados em empregar diplomados da minha universidade”). No estudo de adaptação para o contexto português, os valores de consistência interna para estas dimensões variaram entre 0,81 (Empregabilidade interna) e 0,83 (Empregabilidade externa).

A *Escala de Satisfação no Domínio Académico* (Lent et al., 2009; adaptada por Almeida et al., 2020) foi utilizada para avaliar a satisfação com o curso. A escala é constituída por sete itens (e.g., “Gosto do nível de estimulação intelectual do meu curso”), sendo as respostas dadas numa escala Likert, entre 0 (Discordo Totalmente) e 5 (Concordo Totalmente). O estudo de adaptação para o contexto português corroborou a estrutura unidimensional da escala e reportou valor de consistência interna de 0,94.

As intenções de abandono foram avaliadas através do *Instrumento de Screening de Risco de Abandono do Ensino Superior* (Casanova, et al., 2021b), que analisa 12 situações comumente referenciadas na literatura como representativas de maior risco e distribuídas em três subescalas: Satisfação com a formação, Exaustão académica e Intenção de abandono. Neste estudo foi apenas utilizada a subescala de Intenções de Abandono (e.g., “Estou pensando em abandonar o Ensino Superior”). A resposta dos estudantes é dada numa escala Likert, que varia entre 1 (Nunca) e 5 (Sempre). O estudo de validação reportou valores adequados de consistência interna para esta dimensão ($\alpha = 0,76$).

Procedimentos de recolha e análise de dados

A recolha de dados foi antecedida de um parecer emitido pelas instituições de ensino superior participantes e respectivas comissões de ética. Os participantes foram informados do carácter voluntário da sua participação e foi garantida a confidencialidade e anonimato das suas respostas. A recolha foi realizada pelos autores do presente

estudo, em contexto de sala de aula, tendo demorado aproximadamente 30 minutos por sessão.

Num primeiro momento, foram calculados os valores médios, desvios-padrão e correlações entre as variáveis em estudo, com recurso ao *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS 22.0). Posteriormente, através do software AMOS 28.0, foi testada a estrutura do modelo proposto, através de análises de trajetórias (*Path Analysis*), utilizando o método de estimação por máxima verossimilhança. Este procedimento de análise teve como objetivo analisar os efeitos simultâneos das diferentes variáveis independentes (Média do ensino secundário, ter tido experiência profissional, ter recebido orientação vocacional, o curso frequentado ser primeira opção, expectativas profissionais, recursos de empregabilidade, exploração vocacional e empregabilidade percebida) sobre as variáveis dependentes (Satisfação com o curso e Intenções de Abandono). Para aferir da qualidade do ajustamento ao modelo, foram utilizados os seguintes índices e respetivos valores de referência: Rácio χ^2/gf (< 3); *Comparative Fit Index* (CFI $> 0,90$); *Normed Fixed Index* (NFI $> 0,90$); e *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA $< 0,09$) (Hair et al., 2019).

Resultados

A Tabela 1 apresenta os valores médios de resposta (M) e respectivos desvios-padrão (DP) para cada uma das dimensões avaliadas. Para além disso, são também apresentados os valores de consistência interna das mesmas e das correlações entre as variáveis em estudo. Ao analisarmos as associações das variáveis sociodemográficas com as restantes variáveis em estudo, foram observados valores de correlação positivos entre a média obtida no ensino secundário e o capital humano e desenvolvimento profissional, capital social e *networking*, monitorização ambiental e empregabilidade externa. A experiência profissional surge positivamente associada a todos os recursos de empregabilidade, exploração do meio, empregabilidade interna e satisfação com o curso. A frequência a programas de orientação vocacional, por sua vez, apresenta uma associação negativa com a empregabilidade interna e com a satisfação com o curso. Estar a frequentar o curso que corresponde à primeira opção surge positivamente associado ao capital humano e desenvolvimento profissional, capital social e *networking*, monitorização ambiental, exploração do meio, empregabilidade interna, empregabilidade externa e satisfação com o curso.

Por fim, as expectativas associadas à probabilidade de obter emprego após conclusão do curso surgem associadas de forma positiva a todos os recursos de empregabilidade, com a exploração do meio, a empregabilidade interna, a empregabilidade externa e a satisfação com o curso e apresenta uma associação negativa com as intenções de abandono. Globalmente, verificam-se correlações positivas

entre os recursos de empregabilidade e as restantes variáveis, nomeadamente: exploração vocacional, empregabilidade percebida e satisfação com o curso. Por outro lado, os recursos de empregabilidade surgem negativamente associados às intenções de abandono. A exploração do *self* apresenta correlações positivas com a exploração do meio, a empregabilidade interna e externa e as intenções de abandono. Finalmente, referir as correlações negativas entre a satisfação com o curso e as intenções de abandono.

O modelo proposto procurava avaliar o efeito das variáveis sociodemográficas, recursos de empregabilidade, comportamentos de exploração e empregabilidade percebida na satisfação com o curso e nas intenções de abandono. Não foram detetados problemas de multicolineariedade entre as variáveis independentes, uma vez que os valores

obtidos para o Fator de Inflação da Variância (VIF) foram inferiores a 10 e os valores de Tolerância superiores a 0,1 (Kline, 2016). As análises de trajetórias realizadas através do AMOS 28.0 revelaram valores de ajustamento que não se enquadram por completo nos critérios considerados, $\chi^2/df = 55,66$; CFI = 0,95; NFI = 0,95; RMSEA = 0,50. Por esta razão, foram analisados os índices de modificação e dos resíduos estandardizados para verificar possíveis sugestões que pudessem conduzir a melhorias no modelo e que, simultaneamente, fizessem sentido do ponto de vista conceitual. Através de uma abordagem passo a passo, com uma verificação dos índices de ajustamento após as respetivas modificações do modelo, foram eliminados os efeitos diretos não significativos e correlacionados os erros residuais das variáveis dependentes.

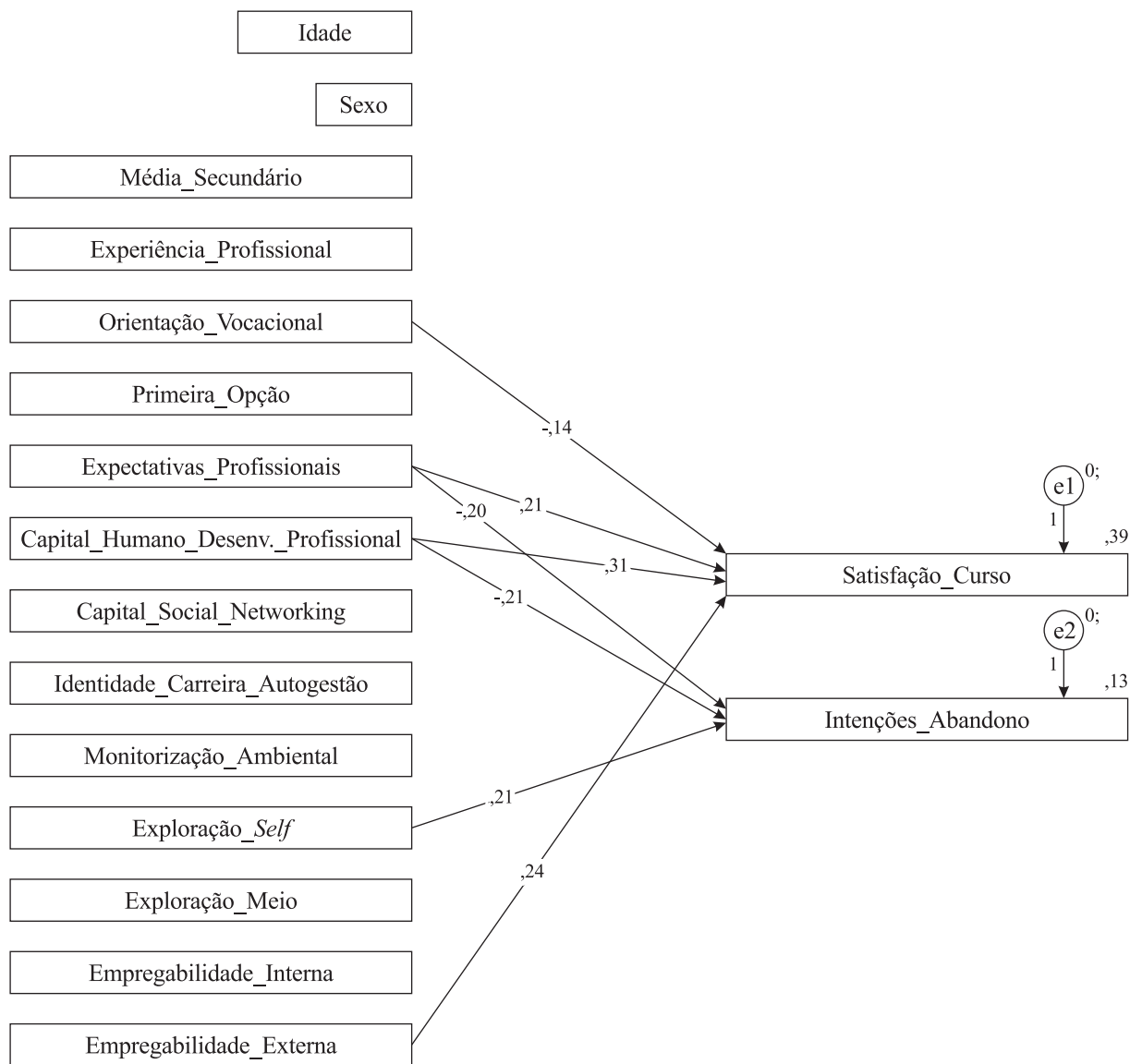


Figura 1. Efeitos significativos e valores de ajustamento do modelo final

Após as modificações inseridas, o modelo final apresenta valores de ajustamento adequados, $\chi^2/df = 1,55$; CFI = 0,99; NFI = 0,98; RMSEA = 0,05. A Figura 1 contempla as variáveis incluídas no modelo inicial, mas apenas ilustra as regressões significativas obtidas no modelo final. Os resultados apontam para um efeito negativo da participação em processos de orientação vocacional sobre a satisfação com o curso ($\beta = -0,14, p < 0,01$), e, por outro lado, efeitos positivos das expectativas de obtenção de emprego ($\beta = 0,21, p < 0,01$), do capital humano e desenvolvimento profissional ($\beta = 0,31, p <$

0,01), e da empregabilidade externa ($\beta = 0,24, p < 0,01$). Globalmente, estas variáveis parecem explicar cerca de 39% da satisfação com o curso.

Relativamente às intenções de abandono, os resultados apontam para efeitos negativos das expectativas de obtenção de emprego ($\beta = -0,20, p < 0,01$) e do capital humano e desenvolvimento profissional ($\beta = -0,21, p < 0,01$), e, contrariamente, efeitos positivos da exploração do self ($\beta = 0,24, p < 0,01$). No seu conjunto, estas variáveis explicam cerca de 13% das intenções de abandono dos participantes.

Tabela 1

Médias e desvio-padrão, correlações e consistência interna das variáveis em estudo (N = 217)

	M (DP)	3	4	5	6	7	8	9
1 Idade	-	-0,01	0,04	-0,11	0,07	-0,08	0,16*	0,06
2 Sexo	-	0,01	-0,18*	0,04	-0,02	-0,09	-0,15*	-0,10
3 Média do Ensino Secundário	-		0,08	0,05	-0,01	0,06	0,23**	0,20**
4 Experiência Profissional	-			0,11	0,14*	0,22**	0,33**	0,22**
5 Orientação Vocacional	-				0,04	0,00	-0,04	0,01
6 Curso Primeira Opção						0,33**	0,17*	0,19**
7 Expetativas Profissionais							0,29**	0,28**
8 Cap. Hum. Desenv. Profis.	3,61 (0,75)						(0,93)	0,63**
9 Cap. Social <i>Networking</i>	3,97 (0,61)							(0,93)
10 Identidade Carr. Autogestão	3,70 (0,91)							
11 Monitorização Ambiental	3,68 (0,70)							
12 Exp. <i>Self</i>	3,29 (0,80)							
13 Exp. Meio	2,97 (1,01)							
14 Emp. Interna	3,73 (0,69)							
15 Emp. Externa	3,48 (0,66)							
16 Satisfação Curso	3,65 (0,87)							
17 Intenções Abandono	2,23 (1,13)							

	10	11	12	13	14	15	16	17
1 Idade	0,13*	0,20**	-0,04	-0,01	0,16*	-0,08	-0,01	-0,03
2 Sexo	-0,07	-0,05	-0,07	-0,01	-0,09	0,02	-0,04	0,00
3 Média do Ensino Secundário	0,09	0,21**	0,07	0,06	0,12	0,15*	0,02	-0,08
4 Experiência Profissional	0,24**	0,29**	-0,01	0,19**	0,21**	0,12	0,19**	-0,10
5 Orientação Vocacional	-0,10	-0,08	-0,04	0,07	-0,15*	0,03	-0,15*	0,01
6 Curso Primeira Opção	0,11	0,20**	0,03	0,15*	0,18**	0,16*	0,25**	-0,09
7 Expetativas Profissionais	0,25**	0,29**	0,03	0,23**	0,28**	0,35**	0,40**	-0,26**
8 Cap. Hum. Desenv. Profis.	0,53**	0,71**	0,21**	0,42**	0,61**	0,33**	0,49**	-0,22**
9 Cap. Social <i>Networking</i>	0,55**	0,65**	0,30**	0,32**	0,57**	0,34**	0,40**	-0,18**
10 Identidade Carr. Autogestão	(0,84)	0,65**	0,23**	0,50**	0,52**	0,30**	0,37**	-0,19**
11 Monitorização Ambiental		(0,88)	0,31**	0,51**	0,60**	0,38**	0,39**	-0,12
12 Exp. <i>Self</i>			(0,69)	0,45**	0,19**	0,22**	0,11	0,20**
13 Exp. Meio				(0,84)	0,35**	0,28**	0,35**	-0,13
14 Emp. Interna					(0,76)	0,42**	0,48**	-0,23**
15 Emp. Externa						(0,84)	0,45**	-0,14*
16 Satisfação Curso							(0,92)	-0,53**
17 Intenções Abandono								(0,88)

Nota. M = Média; DP = Desvio-Padrão; Cap. Hum. Desenv. Profis. = Capital Humano e Desenvolvimento Profissional; Cap. = Capital; Carr. = Carreira; Exp. = Exploração; Emp = Empregabilidade. * $p < .05$; ** $p < .01$. A consistência interna é apresentada entre parênteses

Discussão

Esta investigação teve como principal objetivo identificar em que medida as variáveis relacionadas com as questões de carreira influenciam o ajustamento ao ES, em estudantes dos CTESP. Demonstrada a relevância desta temática, tendo por base a literatura e a legislação em vigor, parece-nos importante um esforço de investigação que nos ajude a compreender os processos que na mesma estão envolvidos, mais concretamente o efeito das expectativas e dos recursos de empregabilidade, a par dos comportamentos de exploração, já mais estudados, na Satisfação com o Curso e nas Intenções de Abandono. Para tal, optou-se por analisar o efeito da Empregabilidade, enquanto recurso de carreira e também enquanto expectativa, na Satisfação e nas Intenções de abandono, dos alunos inscritos no 1º ano dos Cursos Técnico Superiores Profissionais. Para além deste aspecto, e porque a literatura da carreira tem vindo a sustentar a importância da Exploração de Carreira, ao nível da exploração do *self* e do meio, no ajustamento aos diferentes contextos de vida, ao longo do ciclo de vida (Faria et al., 2014; Jiang et al., 2019), este estudo procurou ainda analisar o valor preditivo deste importante processo vocacional no ajustamento ao Ensino Superior.

Da análise das relações bivariadas, tal como esperávamos, surgem associações positivas e significativas entre as variáveis em estudo. No que se refere à variável Média do Ensino Secundário, esta apresenta associações significativas com o Capital Humano e Desenvolvimento Profissional, Capital Social e *Networking*, Monitorização Ambiental, e a Empregabilidade Externa. Este resultado vai ao encontro da literatura (Gamboa et al., 2022; Lent et al., 1996; Lo Presti & Gamboa, 2021), uma vez que as classificações escolares traduzem, em certa medida, as competências desenvolvidas ao longo da vida escolar. Assim, as classificações mais elevadas à entrada do ensino superior surgem positivamente associadas a expectativas mais elevadas e a uma maior valorização dos recursos pessoais no domínio da empregabilidade (Amutabi & Wambugu, 2020). No que se refere à variável Expectativa, que avalia probabilidade percebida de emprego, esta surge positivamente associada com os Recursos de Carreira, a Empregabilidade Percebida e a Exploração do Meio. Ancorando estes resultados no modelo da gestão pessoal de carreira de Lent e Brown (2013), e em estudos empíricos que se debruçaram sobre os determinantes sociocognitivos da procura de emprego (Gomes et al., 2019), as expectativas antecedem os comportamentos adaptativos de carreira, como será o caso da exploração e das atividades de procura de emprego. Para além disso, um maior envolvimento em atividades de exploração poderá favorecer o desenvolvimento de competências no domínio da carreira (Lo Presti & Gamboa, 2021). De igual modo, pode ser explicada a associação entre a experiência profissional e os recursos de empregabilidade e a exploração do meio.

Ainda no âmbito das análises de correlação, a associação positiva entre a variável 1ª opção e as variáveis relativas aos recursos e comportamentos de carreira, encontra suporte nas abordagens relacionais, desenvolvimentistas e sociocognitivas da carreira (Soares et al., 2012), as quais defendem que os recursos desenvolvidos e a exploração levada a cabo num determinado sistema (e.g., escola secundária), favorecem um maior envolvimento na resolução das tarefas de carreira, como será o caso da transição para o ensino superior, e um melhor ajustamento aos novos contextos de aprendizagem, traduzido, por exemplo, em maiores níveis de satisfação com o curso.

A intervenção de carreira, nas suas diferentes modalidades, oferece um impacto positivo na progressão, na tomada de decisão e na adoção de comportamentos adaptativos de carreira, tidos como essenciais no ajustamento ao contexto de aprendizagem (Duarte et al., 2017). No entanto, no presente estudo, a participação em atividades de orientação surge negativamente associada à empregabilidade interna e à satisfação com o curso. Em futura investigação com estudantes do 1º ano, deverá ser explorada esta relação, tendo em consideração a tipologia das dificuldades que estes apresentam no âmbito da tomada de decisão de carreira.

Por último, notar que as correlações positivas entre as variáveis vocacionais (e.g., exploração, recursos de empregabilidade e empregabilidade percebida) confirmam as hipóteses H4, H5 e H6, pois são positivas e significativas, sendo que estes resultados assentam na expectativa que nos é oferecida pelo modelos e teorias mais robustos na área da carreira, os quais dão conta da associação entre recursos, expectativas e comportamentos adaptativos (Lent & Brown, 2013) e em diversos estudos empíricos (Faria et al., 2014; Gomes et al., 2019).

A variância explicada pelo modelo testado, no que se refere à satisfação com o curso e às intenções de abandono, está em linha com os valores observados em diferentes estudos que procuraram prever o ajustamento ao ensino superior (Isik et al., 2018; Lent et al., 2014, 2018), embora com valores mais modestos. Emergem como principais preditores da satisfação com o curso, as expectativas profissionais, o capital humano e a empregabilidade externa. Por outras palavras, são os estudantes que esperam vir a conseguir emprego na sua área de formação (empregabilidade externa) e que consideram ser detentores dos conhecimentos e das competências necessárias à concretização dos seus objetivos de carreira (capital humano), aqueles que reportam maiores níveis de satisfação com o curso. Estes resultados, que confirmam parcialmente as hipóteses H1a, H2a, e H3a, encontram suporte nos modelos de empregabilidade de Lo Presti e Pluviano (2016) e Rothwell et al. (2008), assim como em muitos estudos empíricos que observaram efeitos positivos da empregabilidade no ajustamento ao ensino superior (Lent et al., 2017; Petruzzello et al., 2022). A participação em atividades de

orientação surge como um preditor da satisfação, sendo que esta é maior para quem não beneficiou deste tipo de apoio. Futura investigação, com outras amostras, deverá verificar se este efeito se mantém.

As intenções de abandono são explicadas por três dos preditores incluídos no modelo, as expectativas e o capital humano, com um efeito negativo, e a exploração do *self*, com um efeito positivo. No que se refere aos efeitos positivos, estes confirmam parcialmente as hipóteses H2b e H3b. No entanto, não se confirma a hipótese H2a, uma vez que seria de esperar que a exploração, porque favorece o ajustamento (Jiang et al., 2019) tivesse um efeito negativo nas intenções de abandono. No entanto, numa abordagem mais processual aos comportamentos de exploração, podemos esperar um efeito positivo da exploração do *self* nas intenções de abandono, uma vez que, tal como se observou em Paixão e Gamboa (2022), após uma transição de ciclo de estudos, uma maior reflexão sobre os próprios interesses e competências pode estar associada a dúvidas e indecisões decorrentes das dificuldades de ajustamento a um determinado percurso. Por último, referência à associação observada entre satisfação com o curso e intenções de abandono, que se revelou negativa, significativa e de média magnitude (H4). Estamos, assim, perante fatores relativamente independentes, de acordo com os vários modelos explicativos do ajustamento ao ensino superior analisados (Tinto, 2017). As intenções de abandono, contrariamente à satisfação com o curso, remetem para um processo mais longo de tomada de decisão, onde são ponderados muitos outros fatores.

Considerações finais

Os resultados obtidos no presente estudo parecem oferecer suporte empírico ao importante papel da empregabilidade e da exploração de carreira nos processos de ajustamento ao Ensino Superior de estudantes inseridos em cursos CTeSP. Por conseguinte, recomenda-se a inclusão destes importantes processos vocacionais nas intervenções de carreira dirigidas aos alunos de 1º ano, tendo

por objetivo favorecer o ajustamento dos mesmos aos seus percursos de formação. Isto porque, neste contexto, as variáveis da carreira parecem ter um importante papel na qualidade das trajetórias destes estudantes, até mesmo na fase inicial de um ciclo de formação no ensino superior. Neste âmbito, os resultados deste estudo podem apoiar a organização de atividades de acolhimento por parte dos diretores de curso e dos psicólogos dos serviços de carreira das instituições de ensino superior. Encontramos, ainda, implicações para quem governa as instituições de ES, que devem passar a valorizar estes processos de carreira, quando pensam nas políticas e nas estratégias dirigidas à promoção do sucesso educativo destes estudantes, não tomando apenas medidas remediativas do abandono ou do insucesso escolar.

No que diz respeito a futura investigação, e procurando ultrapassar a principal limitação deste estudo, salientamos que um desenho longitudinal, com medidas repetidas, permitirá analisar o peso relativo destes preditores, ao longo do ciclo de formação, na explicação do ajustamento ao curso e nos comportamentos adaptativos de carreira (e.g., qualidade e intensidade na procura de emprego). Porque os estudantes inseridos em cursos CTeSP são diversos no que diz respeito aos seus interesses, percursos e expectativas, sugerimos também uma análise de perfis (*person-centered approach*), procurando esclarecer a trajetória desses perfis ao longo do ciclo de formação, na sua relação com a satisfação com o curso e com as intenções de abandono.

Declaração de conflitos de interesses

Os autores declaram que a pesquisa foi realizada na ausência de quaisquer relações comerciais ou financeiras que pudessem ser interpretadas como potencial conflito de interesses.

Declaração de uso de inteligência artificial

O manuscrito foi preparado sem assistência de Inteligência Artificial.

Referências

- Almeida, L. & Cruz, J. (2010). Transição e adaptação académica: reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. In *Ensino superior em mudança: Tensões e possibilidades: Actas do Congresso Ibérico* (pp. 429-440). <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11543>
- Almeida, L., Taveira, M., Peixoto, F., Silva, J. & Gouveia, M. (2020). Escala de satisfação no domínio académico em Universitários Portugueses. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluación Psicológica*, 54(1), 93-101. <https://doi.org/10.21865/RIDEP54.1.08>
- Amutabi, C., & Wambugu, A. (2020). Determinants of labor productivity among SMEs and large-sized private service firms in Kenya. *African Development Review*, 32(4), 591-604. <https://doi.org/10.1111/1467-8268.12463>

- Blair, A. (2017). Understanding first-year students' transition to university: A pilot study with implications for student engagement, assessment, and feedback. *Politics*, 37(2), 215-228. <https://doi.org/10.1177/0263395716633904>
- Casanova, J., Bernardo, A. B., & Almeida, L. S. (2021a). Dificuldades na adaptação académica e intenção de abandono de estudantes do 1.º ano do ensino superior. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 8(2), 211-228. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8705>
- Casanova, J. R., Gomes, C. M., Bernardo, A. B., Núñez, J. C., & Almeida, L. S. (2021b). Dimensionality and reliability of a screening instrument for students at-risk of dropping out from higher education. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100957. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100957>
- DGES (2021). *Relatório sobre o acesso ao ensino superior*. Lisboa: Direção Geral de Ensino Superior.
- Dietrich, J., Lichtwarck-Aschoff, A., & Kracke, B. (2013). Deciding on a college major: commitment trajectories, career exploration, and academic well-being. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 8(3), 305-318. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-391389>
- Duarte, M. E., Silva, J. T., & Paixão, M. P. (2017). Career adaptability, employability, and career resilience in managing transitions. In K. Maree (ed.), *Psychology of Career Adaptability, Employability and Resilience* (pp. 241-261). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66954-0_15
- Faria, L., Pinto, J. C., & Taveira, M. (2014). Perfis de carreira: Exploração vocacional, adaptação académica e personalidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(2), 100-113. Recuperado em https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672014000200008
- Gamboa, V., Carvalho, C. L., Soares, J., Rodrigues, S., Taveira, M. C., & Silva, A. D. (2023). Validation of a Portuguese version of the Multidimensional Measure of Employability. *Journal of Employment and Counseling*, 61(1), 59-72. <https://doi.org/10.1002/joc.12216>
- Gamboa, V., Rothwell, A., Monarca, M. & Gomes, J. (2022). Validation of Self-Perceived Employability Scale among Portuguese university students and its relevance to job-seeking behaviors. *Revista De Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9(1), 97-116. <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.1.9014>
- Gomes, J., Gamboa, V., & Paixão, O. (2019). Job search intentions in higher education: Employability and self-efficacy. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(2), 85-94. Recuperado em https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902019000200008&script=sci_abstract&tlng=en
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis*. Cengage Learning.
- Isik, U., Tahir, O. E., Meeter, M., Heymans, M. W., Jansma, E. P., Croiset, G., & Kusurkar, R. A. (2018). Factors Influencing Academic Motivation of Ethnic Minority Students: A Review. *SAGE Open*, 8(2). <https://doi.org/10.1177/2158244018785412>.
- Jiang, Z., Newman, A., Le, H., Presbitero, A., Zheng, C. (2019). Career exploration: A review and future research. *Journal of Vocational Behavior*, 110 (Part B), 338-356. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.08.008>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (4th)*. The Guilford Press.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development* (pp. 373-421). Jossey-Bass.
- Lent, R. W., & Brown, S. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557-568. <https://doi.org/10.1037/a0033446>
- Lent, R. W., Ireland, G., Penn, L., Morris, T., & Sappington, R. (2017). Sources of self-efficacy and outcome expectations for career exploration and decision-making: A test of the social cognitive model of career self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 99, 107-117. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.01.002>
- Lent, R. W., Taveira, M. C., Pinto, J.C., Silva, A. D., Blanco, A., Faria, S., & Gonçalves, A. M. (2014). Social cognitive predictors of well-being in African college students. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 266-272. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.01.007>
- Lent, R. W., Taveira, M.C., Cristiane, V., Sheu, H. B., & Pinto, J. C. (2018). Test of the social cognitive model of well-being in Portuguese and Brazilian college students. *Journal of Vocational Behavior*, 109, 78-86. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.09.009>

- Lent, R. W., Taveira, M.C, Sheu, H. B., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior, 74*(2), 190-198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.12.006>
- Lo Presti, A. & Gamboa, V. (2021). Employability and career success. A bridge for the school-to-work transition. In V. Gamboa, L. S. Vieira, C. Martins, S. Rodrigues, A. D. Silva, & M. C. Taveira (Coord.). *Desenvolvimento de Carreira e Aconselhamento: Desenvolvimento e Bem-Estar nos Contextos de Trabalho e Formação* (pp.16-27). APDC Edições.
- Lo Presti, A., Ingusci, E., Magrin, M., Manuti, A., & Scrima, F. (2019). Employability as a compass for career success: development and initial validation of a new multidimensional measure. *International Journal of Training and Development, 23*(4), 253-275. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12161>
- Lo Presti, A., & Pluviano, S. (2016). Looking for a route in turbulent waters: Employability as a compass for career success. *Organizational Psychology Review, 6*(2), 192–211. <https://doi.org/10.1177/2041386615589398>
- López-Angulo Y., Cobo-Rendón R., Sáez-Delgado F., Mella-Norambuena J., Pérez-Villalobos M.V., & Díaz-Mujica A. (2024) Cognitive motivational variables and dropout intention as precursors of university dropout. *Frontiers in Education, 9*, 1416183. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1416183>
- Lorenzo-Quiles, O., Galdón-López, S., & Lendínez-Turón, S. (2023). Factors contributing to university dropout: A review. *Frontiers in Education, 8*, 1159864. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1159864>
- Ma, Y., & Bennett, D. (2021). The relationship between higher education students' perceived employability, academic engagement and stress among students in China. *Education & Training, 63*(5), 744-762. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2020-0219>
- Miranda, M. (2011). *Abordagem sócio-cognitiva do ajustamento à carreira no ensino superior: O papel das actividades em grupo, da auto-eficácia e dos interesses*. [Universidade do Minho, Tese de Doutoramento em Psicologia], Repositório da Universidade do Minho.
- Mujica, A. D., Villalobos, M. V. P., Gutiérrez, A. B. B., Fernández-Castañón, A. C., González-Pienda J. A. (2019). Affective and cognitive variables involved in structural prediction of university dropout. *Psicothema, 31*(4), 429-436. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.124>
- Paixão, O., & Gamboa, V. (2022). Autonomous versus controlled motivation on career indecision: The mediating effect of career exploration. *Journal of Career Development, 49*(4), 802-815. <https://doi.org/10.1177/0894845321992544>
- Petruzzello G., Antonio A. A., Chiesa R., & Mariani M. G. (2022). It takes more than agency: linking support from teaching staff, career engagement, and movement capital among university students. *Frontiers in Psychology, 13*, 1083698, 235-261. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1083698>
- Rodríguez, M. S., Tinajero, C., & Páramo, M. F. (2017). Pre-entry characteristics, perceived social support, adjustment and academic achievement in first-year Spanish university students: A path model. *The Journal of Psychology, 151*(8), 722-738. <https://doi.org/10.1080/00223980.2017.1372351>
- Rothwell, A., Herbert, I., & Rothwell, F. (2008). Self-perceived employability: Construction and initial validation of a scale for university students. *Journal of Vocational Behavior, 73*, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.12.001>
- Soares, A., Almeida, L., Diniz, A., & Guisande, M. (2012). Modelo Multidimensional de Ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica, 24*(1), 15-27. <https://doi.org/10.14417/ap.150>
- Stumpf, S., Colarelli, S., & Hartman, K. (1983). Development of the Career Exploration Survey (CES). *Journal of Vocational Behavior, 22*(2), 191-226. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(83\)90028-3](https://doi.org/10.1016/0001-8791(83)90028-3)
- Taveira, M. (1997). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional* [Tese de Doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19856>
- Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 19*(3), 254-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>

Zalazar-Jaime, M. F., Losano, M. C., Moretti, L. S., & Medrano, L. A. (2017). Evaluation of an academic satisfaction model for first-year university students. *Journal of Psychological and Educational Research*, 25, 115-140. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/210621>

Recebido: 29/01/2025
1ª reformulação: 24/02/2025
2ª reformulação: 28/03/2025
Aceito: 04/03/2025

Sobre os autores:

Catarina Rosa é Mestre em Psicologia da Educação pela Universidade do Algarve (UALg). Tem vindo a investigar os processos de ajustamento ao ensino superior, nomeadamente os de alunos de Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9122-0388>

E-mail: catarinamrosa@gmail.com

Suzi Rodrigues é Doutoranda de Psicologia na UALg. Membro efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) e Psicóloga no Serviço de Psicologia da UALg. Professora assistente convidada na UALG. Tem desenvolvido a sua investigação em torno dos climas de suporte que favorecem o desenvolvimento vocacional.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4421-090X>

E-mail: ssrodrigues@ualg.pt

Filipa Bértolo é Mestre em Psicologia da Educação e membro efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP). Psicóloga no Serviço de Psicologia da UALg, no âmbito do projeto “Seguimos Juntos”, que visa apoiar a transição de estudantes para o Ensino Superior.

E-mail: fabertolo@ualg.pt

Olímpio Paixão é Professor auxiliar convidado na UALg e membro integrado do Centro de Investigação em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, UALg. Tem investigado tópicos relacionados com o desenvolvimento de carreira (abordagens motivacionais aos processos de exploração e tomada de decisão; adaptabilidade de carreira, autoeficácia na transição escola-trabalho e empregabilidade).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2699-1530>

E-mail: ompaixao@ualg.pt

Beatriz Marcelo é Doutoranda em Psicologia na UALg, ao abrigo de uma Bolsa de Doutoramento atribuída pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT). Mestre em Psicologia da Educação e membro efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP), e Psicóloga no Serviço de Psicologia da Universidade do Algarve.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8257-6633>

E-mail: bbmarcelo@ualg.pt

Vítor Gamboa é Professor associado na UALg e membro integrado do Centro Universitário de Investigação em Psicologia (CUIP, UALg) e da Associação Portuguesa para o Desenvolvimento de Carreira. Situa os seus interesses de investigação nos processos de transição escola-mundo do trabalho, com um particular enfoque no papel dos estágios e das experiências de trabalho.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2129-9737>

E-mail: vgamboa@ualg.pt