



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Aspirações de vida de estudantes universitários: um estudo com alunos de mestrado do ISCTE-IUL

Ana Beatriz Coutinho Corgas

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora

Doutora Dulce Martins, Investigadora, Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS-IUL)

Outubro 2017



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Aspirações de vida de estudantes universitários: um estudo com alunos de mestrado do ISCTE-IUL

Ana Beatriz Coutinho Corgas

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora

Doutora Dulce Martins, Investigadora, Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS-IUL)

Outubro 2017

Agradecimentos

À minha orientadora, Doutora Dulce Martins, por toda a dedicação que teve comigo ao longo deste percurso, por toda a sua experiência e competência. Gostaria de agradecer também pela sua capacidade humana, por nunca me deixar desamparada estando sempre presente para dar a motivação necessária e preciosa.

Aos meus pais e aos meus irmãos por todo o apoio e por sempre terem acreditado em mim.

Ao Filipe, o meu suporte, por toda a força, carinho e paciência.

Às minhas companheiras de mestrado, Liliana e Diana, por toda a amizade e companheirismo.

A todos os docentes que fizeram parte deste meu percurso académico, pelo contributo na minha formação profissional e pessoal.

A todos os estudantes do ISCTE-IUL que participaram no estudo.

E por último, a todos os órgãos e profissionais do ISCTE-IUL que me ajudaram na recolha de informação para que este estudo fosse possível, nomeadamente:

- Secretariado da Escola de Tecnologias e Arquitetura
- Secretariado de Sociologia e Políticas Públicas
- Gabinete Career Services
- Gabinete de Estudos, Avaliação, Planeamento e Qualidade

Resumo

O objetivo deste estudo foi perceber quais as aspirações de vida, pessoal e de carreira, dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL e deste modo identificar evidências de validade da *CAS-R Aspirations Career Scale Revised* (Gregor & O'Brien, 2015). Neste estudo participaram 206 estudantes universitários de mestrado do ISCTE-IUL. O processo de análise fatorial exploratória indicou a organização dos itens da escala em três fatores tal como aconteceu na escala original: 1. Aspirações de Liderança, 2. Aspirações de Educação, 3. Aspirações de Realização. No entanto, por verificações de discrepância de conteúdo de alguns itens, 4 foram eliminados ficando a escala final com 19 dos 24 itens iniciais. Os resultados mostraram os alunos universitários do ISCTE-IUL têm ambição de constituir família e de exercer uma profissão muito relacionada com a sua área de estudos. Para além disto, as suas aspirações de carreira situaram-se maioritariamente em aspirações de realização do que liderança e educação.

Palavras chave: aspirações de vida, estudantes universitários, alunos de mestrado do ISCTE-IUL

PsycINFO Codes:

2220 - Testes e validação

3610 - Interesses e Orientação Profissional

Abstract

This study aimed to understand the life and career aspirations of the ISCTE-IUL master's students and thus to identify evidence of validity of the CAS-R Aspirations Career Scale Revised (Gregor & O'Brien, 2015). This study involved 206 university students from the ISCTE-IUL master degree. The process of exploratory factorial analysis indicated the organization of the items of the scale in three factors as happened in the original scale: 1. Leadership Aspirations, 2. Education Aspirations, 3. Achievement Aspirations. However, by content discrepancy checks of some items, 4 were eliminated, leaving the final scale with 19 of the initial 24 items. The results showed the university students of ISCTE-IUL have ambition to set up family and to exercise a profession very related to their area of studies. In addition, their career aspirations were mostly focused on achievement aspirations rather than leadership and education.

Keywords: life aspirations, career, university students, ISCTE-IUL master degree's students

PsycINFO Codes:

2220 Tests & Testing

3610 Occupational Interests & Guidance

Índice

Introdução.....	- 1 -
Capítulo I - Enquadramento teórico	- 3 -
1.1. Aspirações de vida: abordagem ao conceito	- 3 -
1.2. Desenvolvimento pessoal e de carreira	- 9 -
1.3. <i>Life Design</i> : perspetiva atual para o contributo do desenvolvimento pessoal e de carreira.....	- 14 -
1.4. Transições e aspirações de vida dos estudantes universitários	- 16 -
1.5. Exemplos de investigação em aspirações de carreira com a <i>Career Aspirations Scale-Revised</i> (CAS-R).....	- 18 -
Capítulo II – Metodologia.....	- 22 -
2.1. Opções metodológicas.....	- 22 -
2.2. Aspetos éticos do estudo	- 22 -
2.3. Caracterização do Estudo	- 23 -
Capítulo III – Resultados.....	- 29 -
3.1. Amostra: Estudantes de Mestrado do ISCTE-IUL.....	- 29 -
3.2. Aspirações de vida: Análise Descritiva da FIP	- 30 -
3.2. Aspirações de Carreira: Análise Descritiva dos Itens	- 32 -
3.3. Aspirações de Carreira: Análise Fatorial Exploratória	- 34 -
Capítulo IV – Discussão dos Resultados	- 36 -
Referências	- 39 -
Anexos.....	- 45 -

Índice de Tabelas

Tabela 1.1. Síntese dos Fatores Identificados em Pesquisas com a CAS-R

Tabela 2.1. Estudantes Inscritos em Mestrado na ECSH (2016/2017)

Tabela 2.2. Estudantes Inscritos em Mestrado na ESPP (2016/2017)

Tabela 2.3. Estudantes Inscritos em Mestrado na IBS (2016/2017)

Tabela 2.4. Estudantes inscritos em Mestrado na ISTA (2016/2017)

Tabela 3.1. Análise Descritiva Dos Itens Da Escala de Aspirações de Carreira

Tabela 3.2. Composição dos fatores após análise fatorial – Rotação Ortogonal Varimax

Índice de Figuras

Figura 3.1. Sexo dos estudantes da amostra

Figura 3.2. Distribuição dos estudantes de Mestrado pelas Escolas do ISCTE-IUL

Figura 3.3. Ambição de exercício de profissão futura consoante área de estudos

Figura 3.4. Desejo de maternidade/paternidade dos estudantes da amostra

Figura 3.5. Teste *Scree Plot* para o número de Fatores da Escala de Aspirações de Carreira

Introdução

Atualmente os jovens deparam-se com desafios diários de adaptação ao contexto de trabalho o que os leva a um constante processo de ajustamento das suas características individuais com a sociedade. A profissão segura que proporcionava uma vida estável foi substituída pela imprevisibilidade em relação ao futuro e à construção de vida (Martins, 2015).

Tendo em conta a conjuntura de instabilidade que vivemos atualmente, esta temática surge com um interesse pessoal de investigação, na perspetiva de uma futura profissional no domínio da psicologia social e das organizações. A motivação situa-se no encontrar pistas no sentido de adequar a formação inicial às aspirações de vida, isto é, abordar a orientação profissional e o desenvolvimento pessoal em contexto académico com profissionais da orientação capazes de demonstrar o valor acrescentado de uma abordagem global à pessoa, as quais também poderão ser transpostas para o mercado de trabalho: atuar em gestão e desenvolvimento de carreiras dos colaboradores de uma organização, oferecendo assim o melhor apoio aos indivíduos enquanto projetam e desempenham os seus papéis de carreira e de vida pessoal.

Neste sentido, considerou-se pertinente o desenvolvimento do presente estudo, inserido numa linha de investigação que procurasse integrar uma medida direcionada para as aspirações de carreira e também para aspetos de vida pessoal. Assim, optou-se pela utilização da *Aspirations Career Scale Revised – CAS-R* (Gregor & O'Brien, 2015), com o objetivo de avaliar até que ponto a versão portuguesa desta é uma medida adequada de aspirações de carreira para os alunos de mestrado do ISCTE-IUL, e também pela aplicação de uma Ficha de Identificação Pessoal - QIPPC (adaptada de Silva & Taveira, 2005), com a finalidade de caracterizar os participantes e perceber qual o seu percurso académico, experiência profissional, perspetivas de vida familiar/profissional futura.

Por tudo isto, o problema deste estudo debruça-se sobre quais as aspirações de vida, pessoal e de carreira, dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL. Neste sentido, formularam-se as seguintes questões de investigação:

- a) Como os estudantes de mestrado do ISCTE-IUL perspetivam a sua vida pessoal?
- b) Como estudantes de mestrado do ISCTE-IUL perspetivam a sua carreira, ao nível de liderança, aprendizagem e realização?

c) Será a escala CAS-R uma medida adequada para aferir as aspirações de carreira dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL?

Desta forma, para responder às questões de investigação, os objetivos do presente estudo são:

- a) Conhecer as perspetivas de vida pessoal dos estudantes universitários de mestrado do ISCTE-IUL;
- b) Entender as aspirações de carreira destes estudantes universitários;
- c) Adaptar a escala CAS-R com a amostra de estudantes universitários portugueses do ISCTE-IUL.

Considerando estes objetivos, a presente dissertação encontra-se organizada por uma introdução, enquadramento teórico e o estudo empírico realizado nesta investigação. Na introdução são abordados os principais aspetos e motivos que levaram à escolha da temática das aspirações de vida de alunos universitários assim como também o problema principal do estudo e as questões associadas. O Capítulo 1 - Enquadramento teórico - é composto por cinco pontos onde, a partir da literatura, se fundamentam as opções escolhidas. No primeiro ponto especifica-se o conceito de aspirações de vida e, mais especificamente, a noção de aspirações de liderança, realização e educação correspondentes a dimensões presentes na escala CAS-R. No segundo ponto, aborda-se o facto de como o conceito de orientação profissional tem evoluído a par com a nova ordem social do trabalho. No terceiro ponto faz-se referência ao modelo de adaptabilidade de carreira: *Life Design*. De seguida, no quarto ponto, abordam-se as trajetórias académicas dos estudantes direcionadas para a vida profissional. Por fim, no quinto ponto, é sumariamente descrito o percurso e conclusões da escala CAS-R na investigação internacional, visto que em Portugal não existem registos da sua utilização.

A descrição das opções metodológicas, participantes, instrumentos e procedimento do estudo aparece logo de seguida no Capítulo 2 - Metodologia, justificando assim todas as escolhas feitas ao longo do estudo. No Capítulo 3 são expostos os resultados obtidos e por último no Capítulo 4 a discussão dos mesmos.

Por último, apresentam-se as referências bibliográficas utilizadas ao longo de todo o estudo assim como também os anexos com informação complementar.

Capítulo I - Enquadramento teórico

1.1. Aspirações de vida: abordagem ao conceito

De acordo com o dicionário *Thesaurus* (2017), uma aspiração está associada a conceitos como ambição, motivação, ideal, paixão, sonho, objetivo, esperança, realização, intenção, desejo, pretensão. Este termo é definido, segundo o motor de busca *Merriam-Webster* (2017), como “*eager desire for personal advancement*”, “*something that one hopes or intends to accomplish*” ou até mesmo “*a strong desire to achieve something*”.

As aspirações de vida correspondem às trajetórias de vida que os indivíduos perspetivam, ou seja, “à forma como os indivíduos progressivamente projetam e constroem as suas próprias vidas, incluindo os seus percursos profissionais” (Duarte et al., p. 394).

Os indivíduos buscam sentido para as suas vidas, questionando-se: “Que tipo de pessoa quero ser?” (Hiebert, 2012) ou “O que quero fazer da minha vida?” (Frankl, 1988).

Mais do que encontrar respostas, torna-se crucial compreender as aspirações uma vez que estas podem gerar grande influência no decorrer da vida de um indivíduo, tanto onde vive e trabalha como na sua qualidade de vida global (Creed, Tilbury, Buys, & Crawford, 2011). Neste sentido, Hiebert (2012) destaca a importância do processo de exploração na vida dos jovens o que os torna agentes ativos nas vidas que levam.

Para Gysbers, Heppner e Johnston (2009) não faz sentido separar a orientação pessoal-emocional do aconselhamento de carreira. Estes autores defendem que se torna artificial e não-viável na prática, uma vez que os clientes têm problemas nas duas vertentes simultaneamente. Este facto leva a que muitas vezes se utilize a expressão de planeamento de carreira-vida (Hiebert, 2012). No entanto, Paixão (2011) alerta para o facto de que embora concorde que se deva considerar todos os domínios da vida, defende que a construção do Eu através do trabalho deve representar o pilar da orientação de carreira caso contrário poderá perder alguma especificidade.

Relativamente às aspirações de carreira e aos percursos profissionais do indivíduo, o estudo da carreira surgiu no início do século XX e, desde aí, tem tido relevante atenção por parte das ciências da gestão e do trabalho. Num estudo longitudinal realizado pela *CSA Illumina database*, constatou-se que entre 2001 e 2005 mais de 21000 estudos mencionavam a

palavra “carreira” com um acentuado crescimento por volta dos anos 90 (Gunz & Peiperl, 2007).

Durante um longo período de tempo, as pesquisas sobre a temática das aspirações de carreira, estiveram restritas às investigações na procura de respostas sobre a área profissional escolhida e a sua categorização (Garcia, 2009).

No final do século XX, a carreira sofreu algumas alterações na sua estrutura, conceção e desenvolvimento, indo para além das organizações e instituições, ou seja, sendo vista como um todo (Ribeiro, 2009). Em 1999, George e Jones definiram carreira como o conjunto de experiências profissionais na vida de um indivíduo incluindo o número e o tipo de trabalhos em diferentes organizações.

Rojewski (2005) afirma que as aspirações de carreira correspondem a objetivos ou escolhas de carreiras do indivíduo. Mais concretamente estas evidenciam “a força da intenção de um indivíduo para ser ativo numa determinada área tendo em conta um conjunto de necessidades, motivos e intenções comportamentais” (Mayrhofer et al., 2005, p. 40). Para além disto, são vistas como possibilidades vocacionais ou preferências de trabalho dadas as condições ideais (Metz, Fouad, & Ihle-Helledy, 2009). Segundo Silva (2008) é espectável que os jovens se insiram no mercado de trabalho e estabilizem consoante as suas capacidades, interesses e aspirações.

De acordo com Gregor & O’Brien (2015) as aspirações de carreira englobam três construtos: aspirações de liderança, aspirações de educação e aspirações de realização, ou seja, a procura de liderar e formar/gerir os outros na sua carreira, planejar prosseguir educação avançada relacionada com a carreira e o desejo/ambiçao de ser o melhor na sua área ou reconhecido por realizações, respetivamente.

Entender as aspirações é crucial, pois representam os principais fatores condutores no processo de escolha de carreira (Creed, Tilbury, Buys. & Crawford, 2011). Contudo Metz et al. (2009), alertam para o facto de que apesar das aspirações de carreira serem muito importantes e informativas, elas podem não ser um reflexo exato do comportamento futuro na carreira. Os indivíduos são sensíveis à mudança à medida que o autoconceito se desenvolve e entendem melhor o mundo do trabalho (Rojewski, 1997). Para além disto, os constrangimentos e oportunidades do contexto cultural e socioeconómico também influenciam o desenvolvimento das suas carreiras e as suas aspirações futuras e educacionais (Silva, 2008).

Pinto (2012) aponta para a pertinência de fazer um planeamento de carreira pois ajudará a clarificar as perspetivas para a vida que, conseqüentemente ajudará a cumprir

objetivos pessoais e profissionais, no entanto, este planeamento deve ter em conta as características individuais (interesses, valores, competências, objetivos) e também a realidade económica, política e social atual, uma vez que esta tem impacto na natureza do trabalho, nas relações profissionais, conceção de sucesso, satisfação e bem-estar. (Pinto, 2012).

É evidente que atualmente os indivíduos e, em particular os jovens, enfrentam um mundo diferente dos seus pais. Com as constantes mudanças os indivíduos deparam-se com desafios diários de adaptação. Tendo isto em conta, Hiebert (2012) defende que é necessário abordar as necessidades dos indivíduos, essencialmente em fase de aprendizagem e formação, para além da aprendizagem académica. Isto é, abordar a orientação profissional e o desenvolvimento pessoal em contexto académico com profissionais da orientação capazes de demonstrar o valor acrescentado de uma abordagem global à pessoa.

Como resultado de um *brainstorming* entre líderes criativos Canadenses do desenvolvimento de Carreira para identificar uma melhor abordagem para envolver os jovens na temática da carreira, surgiu a *High 5 + 1: New Career Development Messages for Youth* (Redekopp, Day, & Robb, 1995), a qual assenta nos seguintes aspetos (Hiebert, 2012):

- A mudança é constante – a única coisa certa é que tudo está a mudar, muitos empregos que existe hoje podem estar obsoletos em 5 anos;
- Concentração na jornada – o trabalho que estamos a preparar hoje pode não existir quando a formação estiver completa, assim, como o destino ocupacional é incerto, é fulcral apreciar a “viagem”;
- Seguir o coração – os indivíduos tendem a esforçar-se e a estar motivados para algo que lhes interessa e em que sentem paixão;
- Continuar a aprender - Como tudo está em constante mudança, todos os indivíduos continuarão a aprender, não estagnam, continuam a investir no seu desenvolvimento;
- Acesso a aliados - Os contatos pessoais são muito importantes quando falamos em oportunidades de trabalho, pois as redes pessoais motivam e ajudam ao desenvolvimento pessoal e social.
- Acreditar em nós próprios – A autoconfiança é determinante para ir mais longe. Os indivíduos têm de acreditar em si mesmos, para que, por sua vez, os outros acreditem neles.

1.1.1. Aspirações de Liderança

De acordo com Gregor e O'Brien (2015), as aspirações de liderança correspondem ao grau com que os indivíduos procuram liderar e gerir os outros na sua carreira.

É difícil encaixar a liderança numa só definição. Desta forma, aspirando a um grau superior, esta função de líder não passa apenas pela representação de alguém que exerce um cargo “a cima” dos restantes colaboradores, pelo contrário, tem muito que se lhe diga. Segundo a Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness (GLOBE), a liderança é “a capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e o sucesso das organizações de que são membros” (Pina e Cunha, Cunha, Rego, Neves & Cabral-Cardoso, 2016, p. 260). Neste sentido o líder é alguém que nutre preocupação pelos seus colaboradores auxiliando-os a definir o caminho do seu desenvolvimento em vez de lhes indicarem qual o caminho a fazer (Pina e Cunha & Rego, 2005), considerando as suas necessidades e perspetivas, tratando-os com dignidade e respeito (Galinsky, Rus, & Lammers, 2012).

Nielsen (2014) destaca a importância que a liderança tem na criação de espaços de trabalho psicologicamente saudáveis uma vez que exercem, por exemplo, a comunicação das equipas expondo a informação necessária. Com efeito, tomam decisões no sentido de realizar os objetivos da organização e manter a equipa satisfeita influenciando os colaboradores com emoções positivas. Para que isto aconteça da melhor forma, é essencial que estes líderes compreendam o “poder” que lhes é conferido ao mesmo tempo que atenuam os seus efeitos mais disfuncionais, promovendo futuros sustentáveis para as organizações (Galinsky, Rus & Lammers, 2012). Assumindo o papel de líder, estes indivíduos exercem influencia no grupo e na organização: (a) promovendo a comunicação; (b) encorajando os colaboradores a tomar decisões; (c) a concretizar os seus objetivos inculcando o sentimento de responsabilidade pelo sucesso da empresa (George & Jones, 1999).

Promover um indivíduo a cargos desta responsabilidade exige alguma ponderação dependendo não só de competências técnicas ou analíticas, mas igualmente das competências pessoais (Pina & Cunha et al., 2016).

Devido às mudanças da sociedade, das organizações e das pessoas, Pina e Cunha e Rego (2005) acreditam que muito provavelmente a liderança adotara novos significados com o passar do tempo. Com a adoção do sistema de equipas cada vez mais enraizado pelas

organizações para tomar decisões, estão a tornam-se mais flexíveis, ou seja, a noção de uma pessoa no “papel de líder” pode vir a tornar-se uma concetualização obsoleta nas organizações do futuro (Hartog & Koopman, 2001).

No sentido de diferenciar a liderança da gestão, Galinsky, Rus e Lammers (2012) afirmam que a liderança consiste em “*To do the Right things*” enquanto que a gestão é baseada em “*Doing things right*” (pp.46-47). Por outras palavras, a liderança consiste num processo mais emocional, carismático e inovador enquanto que a gestão tem uma atuação mais racional, como se diz na gíria os gestores pensam mais com a cabeça do que com o coração (Pina e Cunha et al., 2016). Alguns traços e algumas competências conferem aos indivíduos maior probabilidade de se tornarem líderes, e de exercerem a função eficazmente, mas não o garantem (Pina e Cunha et al., 2016).

De acordo com Amit, Lisak, Popper e Gal (2007) a *Motivation to Lead (MTL)* é uma característica individual que tem influência na decisão da pessoa para assumir papéis e responsabilidades de liderança e a energia que deposita no esforço para liderar e persistir como um líder. Segundo estes autores, a MTL envolve três dimensões: (a) a **motivação efetiva** representando o grau em que se deseja ser líder porque se gosta ou se sente prazer em liderar; (b) a **motivação social-normativa** através da qual se aceita liderar porque se entende que é uma função prestigiante e que se deve exercer por motivo de dever e lealdade; e a (c) **motivação não-calculatória** uma vez que quanto mais pensada ou calculada for a motivação mais o indivíduo irá aspirar a liderar para beneficiar de regalias relacionadas com a posição. Assim, com a motivação não-calculatória, diminui-se a probabilidade de considerações em relação ao custo-benefício inerente do papel da liderança, aumentando assim o sentimento de “vestir a camisola”, assumindo o seu papel.

1.1.2. Aspirações de Educação/Formação

As aspirações de formação medem o grau com que os indivíduos planeiam prosseguir educação avançada relacionada com a carreira (Gregor & O’Brien, 2015).

Enquanto que na era industrial o principal foco consistia em saber como melhorar o posicionamento dos produtos ou serviços, hoje em dia o objetivo centra-se em saber que competências essenciais são necessárias desenvolver para se ser ou desempenhar o melhor em determinada posição ou ocupação (Neves & Gonçalves, 2015). Tendo em conta as mudanças ao nível do saber e do saber-fazer, são necessárias novas competências de forma a responder às exigências do trabalho. Desta forma, as necessidades de (in)formação e conhecimento

acrescem, ou seja, a permanente atualização é fulcral no trabalhador da era terciária (Neves & Gonçalves, 2015).

A formação profissional corresponde a um processo intencional, planeado e desenhado de forma sistemática que visa transmitir conhecimentos, técnicas ou normas e que tem como principal objetivo modificar comportamentos em situações de trabalho, melhorar o desempenho individual e a eficácia organizacional (Neves & Gonçalves, 2015).

Este é um processo que recorre a um conjunto de técnicas provenientes da psicologia e da pedagogia que merecem especial atenção na sua escolha ajustando-se ao seu destinatário. Para isto, é importante prestar atenção a alguns pontos, tais como perceber o comportamento dos formandos ou diagnosticar o seu nível de conhecimento, identificar os recursos disponíveis para a prática da formação, associar cada atividade ao tipo de formandos e definir as áreas que carecem de formação ou de formação adicional (Reis, 2010).

Cada vez mais as empresas têm apostado no desenvolvimento de práticas consistentes para maximizar o crescimento profissional dos seus colaboradores através da formação profissional (Reis, 2010). Estas apoiam o desenvolvimento da formação académica ao longo da carreira aos seus colaboradores, facilitando assim o acesso à formação académica, ensino à distância (*e-learning*) com flexibilidade de horários sendo os próprios formandos os gestores da sua aprendizagem (Reis, 2010)

O desenvolvimento de novos conhecimentos, capacidades e competências permitirão a ampliação do valor do colaborador no mercado de trabalho assim como também o seu poder de negociação, segurança, autoconfiança (Nascimento, 2015). Como afirma Reis (2010), de modo a enfrentar as constantes exigências de inovação, a aposta no capital intelectual é fundamental para que as empresas se tornem competitivas. Assim, com as competências necessárias e os colaboradores mais aptos para as novas tarefas é possível atingir objetivos (Nascimento, 2015).

Assim, fomenta-se a premissa de que os colaboradores devem tornar-se aprendizes permanentes, substituir a flexibilidade pela estabilidade, fazer por manter a sua empregabilidade e construir as suas próprias oportunidades. Tendo em conta que a carreira pertence aos indivíduos colaboradores e não à organização (Duarte, 2004), estes adquirem a “adaptabilidade necessária para lidar com as novas exigências do novo contexto de trabalho e conduzir ou orientar com sucesso o percurso da sua carreira” (Correia & Passos, 2015, p. 357).

Tendo isto em conta, o indivíduo desenvolve a sua capacidade de resiliência para alterar as suas atitudes e assim ajustar-se ou adaptar-se melhor aos contextos de trabalho (Ferreira, Martinez, Nunes, & Duarte, 2015).

1.1.3. Aspirações de Realização

É comum considerar o trabalho como uma grande oportunidade de nos alcançarmos pessoalmente. O desenvolvimento de carreira não significa apenas cuidar da sua própria carreira, acima de tudo, é um esforço para atingir a auto-realização através do trabalho (Guichard, 2012). Desta forma, os colaboradores sentem necessidade de trabalhar de forma mais eficaz, obtendo realização profissional tanto para si como também para a empresa onde trabalham.

De acordo com Gysbers e colaboradores (2009) o trabalho assume um papel de centralidade na vida dos indivíduos, “promovendo uma auto-atualização que o ser humano necessita para se sentir como um todo” (p.55), ou seja, realizado na sua plenitude. Ao fazer um autorreconhecimento do trabalho bem realizado (objeto ou serviço produzido), o indivíduo sente segurança pela sua utilidade e qualidade o que posteriormente se traduzirá em maior produtividade (Bendassolli, 2012).

Para Gregor e O’Brien (2015), as aspirações de realização correspondem ao desejo/ambiçã dos indivíduos se tornarem melhores na sua área ou reconhecidos por realizações. Tal como sublinha Hyde e Kling (2001), defende que a motivação para a realização começa no desejo de realizar algo de valor ou importância através dos próprios esforços e de cumprir os padrões de excelência no que se faz.

1.2. Desenvolvimento pessoal e de carreira

A Psicologia Vocacional foi criada com o objetivo de ajudar os indivíduos a ajustarem um determinado trabalho à sua identidade e definir o seu estatuto socioeconómico (Savickas, 1995).

Jones (1994) afirma que Frank Parson foi pioneiro no que diz respeito ao desenvolvimento do aconselhamento vocacional principalmente com jovens. Este defendia que a orientação vocacional se baseava no resultado, ou seja, no conteúdo da tomada de decisão descorando o seu processo que levou a essa decisão (Taveira, 2000).

Até aos anos 50, a orientação profissional tinha como principal objetivo a escolha de uma profissão e o sucesso profissional (Duarte, 2013). Ao longo deste século XX, o conceito de trajetórias de vida era visto como padrões pré-determinados da sociedade nos quais os indivíduos poderiam optar pelas escolhas que lhes convinham (Duarte et al., 2010). De acordo com Correia e Passos (2015), neste contexto tradicional, “*a estabilidade profissional era vista como uma certeza, na qual imperava a ideia de se ter um trabalho para toda a vida.*” (p. 340). Neste sentido, nas palavras de Duarte et al. (2010): “Um trabalhador leal e dedicado podia aspirar a um emprego para o resto da vida, ao que a organização responderia com a oferta de segurança no emprego (p. 393). Segundo Correia e Passos (2015), hoje em dia nas empresas deixou de se garantir esta segurança e estabilidade para providenciar oportunidades de carreira aos indivíduos, sendo estes responsáveis pelo investimento que fazem em si mesmos.

Donald Edwin Super em 1963 é considerado um dos pioneiros na criação de uma teoria sistemática de desenvolvimento de carreira. Este defende que a maioria das pessoas são boas em mais do que uma coisa, e que o desenvolvimento de carreira é um processo que se desenrola ao longo do tempo e vai de mãos dadas com o desenvolvimento de auto-conceito o que, por sua vez, quer dizer que estes estão intimamente interligados: sem satisfação no trabalho, haverá pouca satisfação com a vida (Hiebert, 2012).

No início do século XXI os indivíduos depararam-se com uma nova ordem social do trabalho, uma ordem mais complexa que acarreta alguns desafios (Mayrhofer et al., 2005; Duarte et al., 2010). Com o efeito da globalização assiste-se cada vez mais a mudanças tecnológicas e pressões económicas, políticas e sociais (Correia & Passos, 2015), o que tem influenciando as perspetivas profissionais que parecem bem menos definidas e previsíveis, com transições mais frequentes e difíceis (Duarte et al., 2010).

Para além destes fatores, o desemprego, a falta de qualidade de vida, as transições da escola para o trabalho motivam uma nova visão em relação à orientação das carreiras e o aparecimento de novos empregos e novas profissões (Duarte, 2013).

Todas as mudanças no desenho e no processo do trabalho arrecadaram muitas mudanças na natureza do trabalho. Os trabalhadores, precisam de desenvolver e usar mais competências que não usavam antes, de possuir e trabalhar mais a capacidade de autonomia, responsabilidade e resiliência (George & Jones, 1999). De acordo com Guichard, (2012) a construção de competências depende das várias experiências que um indivíduo tem acesso ou faz, principalmente na adolescência ou na fase de jovem adulto ou adulto emergente, o que faz com que esse capital varie muito de um indivíduo para outro, dependendo de seus

gêneros, origens sociais ou étnicas, organizações escolares, onde foram educados e as sociedades onde vivem, entre outros elementos.

Para além das preocupações ao nível laboral, viver num mundo pós-moderno acarreta outro tipo de preocupações como por exemplo o equilíbrio trabalho-família, o que está a tornar-se crucial nas reflexões das pessoas acerca das suas competências e aspirações. Com efeito, de acordo com Silva (2008), antes a maioria dos jovens atingiam a sua independência antes dos 20 anos, o que nos dias que correm é quase inconcebível tendo em conta as mudanças na nossa sociedade atual.

Segundo Martins (2015), a profissão segura que proporcionava uma vida estável foi substituída pela imprevisibilidade em relação ao futuro e à construção de vida. Deste modo, cada vez mais jovens têm dificuldades em estabilizar economicamente e aceder ao “mundo dos adultos” (Silva, 2008), o que, por exemplo, os motiva a sair de casa dos pais cada vez mais tarde, adiar a maternidade/paternidade, não adquirir casa própria.

Nas nossas sociedades, a adolescência e a idade adulta emergente (20-25 anos) são períodos de tempo fundamentais quando se desenvolvem competências de construção de carreira e vida (Guichard, 2012).

Atualmente, ser jovem é viver momentos de “*excitação e incerteza, possibilidades diversas e confusão, liberdade e novos medos*” (Arnett, 2006 citado por Silva, 2008, p. 31).

O mercado permeável e estável deixa de ser funcional num mercado de permanente mudança (Duarte et al., 2010). Assim, Duarte (2013) questiona: “Para quê fazer projetos para o futuro, quando esse é cada vez mais incerto?”. A mesma autora defende que o foco está em conhecer a realidade atual e perceber a diferença entre o planeamento do século XX e o desenvolvimento de atitudes estratégicas no século XXI.

Tudo isto tem vindo a incentivar novos contextos de vida pessoal e de trabalho, onde os colaboradores anseiam por alternativas desafiantes de modo a ir ao encontro das suas necessidades apoiados por empresas mais flexíveis que abrem espaço para “*a participação, a responsabilidade e a aprendizagem contínua*” dos seus colaboradores (Correia & Passos, 2015, p. 340).

Responder aos desafios da sociedade de hoje, como a crise económica, a precariedade no trabalho, a ausência de fontes de financiamento, a explosão do trabalho “indecente”, pode e deve ser feito articulando as disponibilidades teóricas com as necessidades reais (Duarte, 2013), entendendo assim “os limites e os obstáculos que se impõem, bem como as possibilidades de emancipação face aos mesmos” (Cardoso, 2011, p. 88).

Como afirma Baruch (2004) passou-se de um casamento perfeito para uma relação condicional, onde tanto colaborador como o empregador têm plena noção que a sua “relação” pode não durar para sempre (Correia & Passos, 2015). Neste sentido, Savickas (2012) afirma “hoje, os indivíduos não conseguem planear trabalhar 30 anos no desenvolvimento de uma carreira dentro dos limites de um emprego ou até mesmo de uma organização, durante as suas vidas eles podem esperar ocupar pelo menos 10 postos de trabalho” (p.13).

Assim, pode ousar concluir-se que cada vez mais, os indivíduos estão a assumir responsabilidade na sua carreira sem se limitar a trajetórias de carreira organizacional (Demel & Mayrhofer, 2010).

A carreira é vista como “uma sequência de experiências profissionais ao longo da vida numa ou mais organizações e/ou num ou mais países” (Correia & Passos, p. 341). De acordo com Hall (2002), atualmente, dá-se ênfase à iniciativa, proatividade, flexibilidade e à mobilidade (além das fronteiras organizacionais e nacionais).

De acordo com Pais (2012) parece que nem o sistema educativo, nem o mercado de trabalho, conseguem garantir a concretização das aspirações de muitos jovens após um forte investimento na formação académica. Tudo isto influencia a forma como os estudantes universitários perspetivam o seu futuro e as suas aspirações de vida, uma vez que o indivíduo tem necessidade de se ajustar ao contexto social de trabalho (Martins, 2015). Neste caso “o construto vocação foi sendo substituído pelo de carreira e atualmente considerando que o conceito se constrói e desenvolve ao longo do ciclo de vida do individuo, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida” (Martins, 2015, p. 49).

Segundo Silva (2008), esta “liberdade” para explorar diferentes escolhas, por um lado, encaminha os jovens a períodos de grande excitação dirigidos por grandes expectativas e sonhos. Porém, por outro lado, é caracterizado por demasiada ansiedade e incerteza uma vez que a vida se torna tão incerta e imprevisível que não sabem onde esta exploração os poderá levar.

No modo de organização do trabalho hoje em dia, na maioria dos casos, as empresas não garantem nenhum compromisso futuro com seus colaboradores, os colaboradores são normalmente reunidos pelo tempo necessário para alcançar uma missão que concordaram em realizar, na qual estes precisam de provar o seu potencial e as suas competências, o que faz com que uma qualificação nunca é reconhecida permanentemente (Guichard, 2012).

Com já foi abordado anteriormente, esta incerteza no trabalho relaciona-se estatisticamente com a incerteza nos domínios da vida: “No caso dos jovens, assistimos a uma crescente reversibilidade (emprego/desemprego; casamento/divórcio; abandono/retorno à

escola ou família de origem” (Pais, 2009, p.373), assim como também mais deslocações, problemas de saúde, entre outros aspetos (Guichard, 2012). Com efeito, a inserção profissional ou um casamento pode, a qualquer momento tornar-se num divórcio ou no desemprego, retornando à condição de filho economicamente dependente dos pais (Pais, 2009), o que faz com que a construção de vida e de carreira passe por conseguir lidar com transições múltiplas e repetidas (Guichard, 2012).

Os indivíduos precisam de adotar estratégias e competências de carreira e gestão de vida, o que leva à necessidade de substituir a noção de planos futuros para a adoção de uma “análise estratégica” que consiste em eliminar obstáculos transformando-os em recursos (Guichard, 2012, p. 300). Com efeito:

“A construção da vida e da carreira, para os indivíduos nas sociedades ocidentais industrializadas, significa aproveitar uma oportunidade real e até mesmo criar tais oportunidades nos diferentes contextos em que interagem. Eles devem fazê-lo para atingir objetivos importantes para eles. Alternativamente, eles podem redefinir os seus próprios objetivos. A definição e redefinição de objetivos requer uma atividade reflexiva que é essencial para a construção da vida e da carreira” (p. 301)

De acordo com Duarte et al. (2010) emerge assim a necessidade de recentrar os objetivos das intervenções de carreira para melhorar a construção das suas vidas na sociedade humana em que vivem. Atualmente é imperativo aprender como fazer o melhor investimento nas suas competências atuais a fim de se adaptarem e desenvolverem as suas competências para sobreviverem num mercado de trabalho sem fronteiras.

Para lidar com estes problemas reais de carreira e de vida, os indivíduos dependem de certas competências que resultam das interações do dia-a-dia com por exemplo: certos sentimentos de autodeterminação, autoeficácia, algumas habilidades para decidir de forma completa e rápida, capacidade de detetar oportunidades, adaptabilidade, entre outras (Guichard, 2012).

Na opinião de Ferreira e Santos (2011), “a complexidade das profissões, das carreiras, do trabalho, das organizações e das cidadanias deve-nos fazer abster da construção de modelos que nos tentem pela redundância da sua forma padronizada”.

Neste sentido, torna-se crucial dar atenção a novas perspetivas de desenvolvimento pessoal e de carreira não só em função das variações do contexto socioeconómico, político e cultural, mas também na forma como são vivenciados pelos próprios jovens (Mauritti, 2002).

1.3. *Life Design*: perspetiva atual para o contributo do desenvolvimento pessoal e de carreira

Baseando-se nesta nova ordem social do trabalho, Savickas (2005) debruçou-se sobre a forma como os indivíduos constroem a sua carreira atualmente, propondo assim um modelo de adaptabilidade de carreira: *Life Design* ou construção da vida. Este modelo foi apresentado por um grupo internacional (consórcio de investigação) em 2009 no artigo de Duarte e colaboradores, tendo em conta cada contexto (Europa, América, Oriente Asiático, África, Médio Oriente) o que lhe confere uma validade transcultural (Taveira, 2011).

É de realçar que “não se trata de deixar de ter em conta as contribuições das teorias e técnicas do século passado, uma vez que permanecem relevantes para a intervenção. Há sim, que aplicar de forma diferente.” (Lima, Rafael, & Janeiro, 2011, p. 52). Segundo Taveira (2011) este tem como objetivo o ajuste à “nova” sociedade global e do conhecimento, refletindo a progresso das teorias do comportamento vocacional como por exemplo a teoria de Super (1990) que mais recentemente tem-se baseado a noção de carreira como um processo não tão rígido, linear e irreversível, assemelhando-se assim aos padrões atuais.

A teoria *Life-Design* visa compreender a carreira do século XXI (Paixão, 2011), enfatizando o processo de ajustamento das características individuais com a sociedade e o contexto de trabalho (Savickas, 2005), ou seja, a permanente capacidade de mudar e lidar com situações novas (Savickas, 1997) aliada à noção de subjetividade e auto-determinação de cada indivíduo (Taveira, 2011).

Sendo assim, com enfoque num carácter preventivo (Taveira, 2011), este modelo está apto para dar resposta às necessidades desta sociedade caracterizada pela mudança permanente, tanto ao nível socioeconómico como tecnológico, conferindo-lhe preparação para a imprevisibilidade da realidade em que se move (Cardoso, 2011). Aponta para a pertinência de integrar esta imprevisibilidade na explicação dos padrões de desenvolvimento pessoal aumentando assim o controlo sobre trajetos futuros (Paixão, 2011).

Enquanto que no paradigma vocacional lidamos com qual carreira constroem os indivíduos, neste modelo falamos *como* o individuo constrói a sua carreira (Savickas, 2005, p. 48). Assenta em duas perspetivas: do Eu e da Sociedade, querendo com isto desmitificar se as expectativas da sociedade vão de encontro ao cliente e se os clientes vão de encontro a essas expectativas. Assim, as carreiras baseiam-se também numa visão contextual, o seu desenvolvimento é conduzido pela adaptação ao meio envolvente e não somente a estruturas interiores (Savickas, 2005).

De acordo com Cardoso (2011), as exigências a que as pessoas estão sujeitas nos contextos em que constroem a sua vida têm uma importante função na contínua dinâmica auto-organizativa em que o desenvolvimento pessoal é estimulado pela procura de adaptação e expressão de si” (p.89). Ferreira e Santos (2011) acreditam que este modelo pode representar uma resposta face aos desafios impostos pelo contexto político, social e económico em vigor.

Savickas (2005), concetualizou as principais características inerentes ao modelo, sendo estas: (a) a preocupação com a sua futura carreira - tornar-se consciente de que o seu futuro e o preparar o amanhã é o mais importante, conseguindo assim envolver-se ativamente no seu projeto de carreira (Correia & Passos, 2015); (b) aumento do controlo sobre a sua carreira - o indivíduo é quem controla a sua carreira tendo o poder de tomar decisões. É muitas vezes chamada de indecisão de carreira uma vez que a incapacidade de decidir pode ser atenuada com intervenções de carreira otimizando atitudes e competências “decisivas”; (c) mostrar curiosidade por futuros cenários - iniciativa para estudar que tipos de trabalho poderia realizar; curiosidade e exploração entre o indivíduo e o mundo do trabalho produzindo assim conhecimento para tomar decisões; (d) reforçar a confiança para prosseguir as suas aspirações - o que se torna fulcral num momento de adversidade. Assim, operacionalizando, um indivíduo preparado para o futuro da sua vida de trabalho é aquele que:

Pretende assumir o controlo da sua própria vida, que tenha curiosidade sobre si e sobre o meio que o rodeia, que tenha sentido de cooperação e que manifeste confiança no seu futuro, que é incerto, e está melhor preparado para enfrentar transições nos diferentes papéis que desempenha ou desempenhará (Duarte, 2013, p.160).

Como consequência do modelo apresentado, Duarte e colaboradores (2010) sintetizaram cinco mudanças no pensamento da construção de vida do século XXI: (a) dos estado e traços ao contexto: assenta na premissa de que o aconselhamento ocorre em condições incontroláveis, ou seja, a identidade profissional é moldada pelas múltiplas experiências da vida diariamente; (b) da prescrição ao processo: a escolha de uma profissão única para a vida tornou-se mais num mito do que em realidade. A construção de carreira torna-se uma responsabilidade constante focada em estratégias de sobrevivência de “como fazer” e não “o que fazer”; (c) de uma causalidade linear às dinâmicas não lineares: explicações causais simples não são validadas pelas experiências quotidianas. Torna-se imperativo co-construir e acompanhar um processo de construção de vida mais holístico, de forma mais repetida e interativa para assim formular soluções sustentáveis e satisfatórias. (d) dos factos científicos às realidades narrativas: foco na contínua construção e reconstrução das

realidades subjetivas e múltiplas que o cliente vai produzindo, adaptação flexível ao seu próprio ecossistema (todos os dias as pessoas voltam à escola, divorciam-se, perdem os seus empregos, etc). (e) da descrição à modelagem: modelagem de estruturas fractais, com vista a prever a emergência de configurações estáveis de variáveis, mais do que considerar os resultados somente do ponto de vista de uma variável.

Resumindo, considera-se uma mudança de paradigma assente na substituição da personalidade para a identidade, da maturidade para a adaptabilidade, da certeza da escolha para a descoberta dos temas de vida (Savickas, 2005).

Segundo Taveira (2011) pode-se dizer que Duarte e colaboradores (Duarte et al., 2010) abordando o modelo *Life Design* apontam para a visão extremada e pendular da evolução da carreira, ou seja, antes e depois da globalização: por um lado temos a visão tradicional da carreira mais linear e por outro a visão contemporânea da carreira com movimentos imprevisíveis.

Segundo Martins (2015) é imperativo o desenvolvimento de programas de orientação vocacional e de gestão de carreira adaptados à educação e às trajetórias de vida dos indivíduos, na procura de realização pessoal e também no ajustamento à realidade dos seus contextos económicos, sociais e culturais. Como sublinha Lima, Rafael e Janeiro (2011):

Uma aposta numa formação mais adaptada às exigências profissionais dos conselheiros, mas ao mesmo tempo mais integradora, motivadora e recompensadora para os estudantes é sem dúvida um dos desafios mais importantes que os novos paradigmas da intervenção na construção da carreira têm pela frente (p. 57).

Para além de os indivíduos desenvolverem capacidades para lidar com as mudanças e questões evolutivas em curso, auxilia-os a estabelecer para si mesmos quais as capacidades e conhecimentos que valorizam no seu desenvolvimento ao longo da vida (Guichard, 2012).

1.4. Transições e aspirações de vida dos estudantes universitários

Nos dias que correm, observa-se uma ansiedade nos profissionais inseridos no mercado de trabalho relativamente à procura de qualificação e afirmação na carreira. Inevitavelmente, este clima afeta também os indivíduos, como os estudantes universitários em formação que transmitem essas preocupações e inseguranças em relação ao futuro, futuro esse que é desconhecido e se diferencia bastante do contexto a que estão habituados (Silva, 2008).

Segundo Silva (2008), nesta etapa de transição, os indivíduos deparam-se com as suas conceções teórico e práticas da formação inicial confrontadas com uma realidade prática e complexa nunca antes experienciada.

A ponte que liga o papel de estudante para o papel de profissional, o que engloba a mudança de contexto, de atividades, dão lugar ao pisar de um novo “palco” e ao vestir de uma outra “pele” (Silva, 2008). Segundo o *European Social Survey de 2006/2007*, esta passagem vem associada a alguns marcadores da dita “idade adulta”, como por exemplo a obtenção de um emprego, do casamento ou o nascimento de um filho (Pais, 2009).

Segundo Moreno (2005), os contextos académicos têm vindo a assumir um papel fundamental no apoio a esta transição visto que são considerados os meios onde as transições ocorrem e algumas de uma forma mais intensa.

Silva (2008) defende que o projeto de vida de um estudante do Ensino Superior deve ser executado em duas frentes: passo a passo confrontando o seu futuro vocacional e elaborando projetos pessoais visto que o desejo de alcançar objetivos dá maior sentido à vida de cada individuo. Para esta autora, concluir um curso e iniciar uma carreira acarreta muitos desafios da vida do jovem adulto. Como afirma Pais (2009), a situação de impasse representa uma condição vivida por muitos jovens de hoje em dia em relação ao futuro, uma vez que muitos deles até conseguem ultrapassar algumas fronteiras de passagem à fase adulta. No entanto para muitos não é possível a reunião de todas as condições de independência económica estável. Este autor afirma ainda que na generalidade, os jovens europeus vivem uma descrença quanto ao futuro, fazendo parte de uma geração “desesperançada, desesperada e frustrada” (p. 380).

O principal objetivo da transição académica para o mundo do trabalho consiste em formar adultos capazes de contribuir na sociedade adequando as suas personalidades a tarefas de trabalho. Assim a sociedade espera que os alunos aspirem carreiras congruentes com as suas capacidades, competências e interesses (Savickas, 2005).

Savickas (2005) propõe 5 estágios no decorrer de uma carreira: (a) crescimento, (b) exploração, (c) estabilidade, (d) gestão (e) separação – os quais compõem um miniciclo à volta de muitas transições da passagem académica para o trabalho, de trabalho para trabalho, de ocupação para ocupação. A abordagem a cada transição pode ter uma adaptação mais eficaz se estes interpretarem estes desafios como um crescimento construtivo visto que um trabalhador estável, cresce, explora novas tarefas e depois procura estabilidade numa delas (Savickas, 2005).

Tradicionalmente, a ponte era feita num único sentido: percurso educacional para o percurso profissional, porém, hoje em dia, o papel no mundo do trabalho deve ser encarado de uma forma mais ativa com atualização e evolução das suas competências pois, se assim não for, dificilmente conseguirá acompanhar as tendências e as mudanças nos mercados (Correia & Passos, 2015).

1.5. Exemplos de investigação em aspirações de carreira com a *Career Aspirations Scale-Revised (CAS-R)*

O'Brien (1996) desenvolveu a *Career Aspiration Scale (CAS)* originalmente com 10 itens com o objetivo de medir os objetivos de carreira de cada mulher incluindo 3 temas: (a) aspiração para liderar e promoções na carreira, (b) treinar e gerir outros (c) prosseguir nos estudos (Kim, 2014). Índices altos indicaram um maior compromisso com a realização dentro das suas carreiras. Foi obtido um coeficiente de consistência interna de .74, para esta medida, com esta amostra. A evidência da validade desta medida para esta amostra foi indicada pelas correlações positivas significativas ($p < .01$) entre os valores desta escala e as medidas de relevância da carreira ($r = .47$), desempenho acadêmico ($r = .16$), semestres de cursos de matemática concluídos ($r = .16$) e autoeficácia da carreira ($r = .53$). Foram obtidas correlações negativas significativas entre os valores na CAS e as duas medidas de afetividade negativa ($r = .26$) e a tradição ocupacional ($r = .15$, $p < .05$).

Em 2007, Gray e O'Brien publicaram o artigo "*Advancing the Assessment of Women's Career Choices: The Career Aspiration Scale*", onde exploraram as propriedades psicométricas da CAS baseando-se em cinco estudos diferentes. Destes estudos, a CAS demonstrou validade e confiabilidade quando aplicada a amostras de adolescentes, estudantes académicos e recém-licenciados/mestrados, constituídas principalmente por mulheres brancas. Mais concretamente, a CAS demonstrou forte confiabilidade e mostrou consistência interna moderada em diferentes estudos. A validade convergente também foi evidenciada por correlações da escala com medidas relacionadas, como: atitudes de papel de gênero, autoeficácia de decisão de carreira, autoeficácia de múltiplos papéis, autoeficácia ocupacional, instrumentalidade e importância relativa de carreira *versus* família. Neste estudo, foi encontrada uma solução de estrutura de 2 fatores (2 subescalas): (a) aspirações de liderança e realização e (b) aspirações educacionais em amostras de mulheres brancas. Apesar da confiabilidade geral e a validade tenham sido parcialmente suportadas, de acordo com Gray e

O'Brien (2007), surgiram várias questões relacionadas com a CAS. Especificamente, uma das subescalas que avaliaram as aspirações educacionais demonstrou consistência interna inconsistente em amostras, provavelmente por causa do baixo número de itens. Além disso, um estudo com uma amostra de adolescentes mexicano-americanas não reproduziu a mesma estrutura de fatores que os estudos de mulheres predominantemente brancas. Tendo estes resultados em conta, os autores indicaram que as aspirações de carreira das mulheres podem ser mais claramente compreendidas com uma medida melhorada para avaliar várias formas de aspirações de carreira. Os mesmos autores salientaram também que são necessários esforços adicionais para avaliar aspirações de carreira em vários grupos culturais, para assim entender o contexto social e cultural relacionado ao desenvolvimento de carreira das mulheres.

Com vista a melhorar a CAS, em 2015 Gregor e O'Brien publicaram o artigo "*Understanding Career Aspirations Among Young Women: Improving Instrumentation*", onde foram adicionados itens às duas subescalas já existentes (aspirações de liderança e aspirações de educação/formação) de modo a melhorar a sua confiabilidade. Os itens desenvolvidos foram incluídos nesta medida com o objetivo de avaliar um terceiro construto importante para a operacionalização das aspirações de carreira: aspirações de realização. Para avaliar as propriedades psicométricas da *Career Aspiration Scale-Revised* (CAS-R), foram desenvolvidos três estudos conduzidos por um total de 583 mulheres universitárias e pós-universitárias. Os resultados das análises fatoriais de confirmação indicaram que a solução de três fatores avaliando aspirações de realização, aspirações de liderança e aspirações educacionais tiveram um bom ajuste de modelo. Para além disto, mostrou confiabilidade e validade quando usada com mulheres de universitárias e pós-universitárias.

A CAS foi também aplicada em contexto Coreano. Choi (2002) foi o pioneiro traduzindo a CAS original (O'Brien, 1996) e aplicando-a a universitárias Coreanas. Estas participantes responderam aos 10 itens da versão original, ou seja, a mesma escala de Likert obtendo um alfa de Cronbach de .74 com uma amostra de 270 mulheres universitárias Coreanas. Desde que a versão traduzida da CAS foi introduzida na Coreia vários estudos com esta medida foram desenvolvidos avaliando as aspirações de carreira. Porém, estes estudos não obedeciam a uma investigação adequada das propriedades psicométricas e da estrutura dos fatores da escala (Kim, 2014). Embora a versão traduzida do CAS tenha demonstrado um nível moderado de consistência interna, existem várias limitações quanto à sua confiabilidade e validade, não tendo sido exploradas com exames apropriados, como a análise fatorial (Kim, 2014).

Kim, Y., O'Brien & Kim, H. (2015), basearam-se na CAS-R (Gregor e O'Brien, 2015) e avaliaram as suas propriedades psicométricas e estrutura de fatores recorrendo a uma amostra de 377 jovens universitárias na Coreia. Para isto, a tradução da escala foi realizada com o recurso a múltiplas estratégias surgindo assim a versão Coreana (K-CAS) da Career Aspiration Scale-Revised (CAS-R). Este estudo demonstrou um bom modelo na versão de 18 itens com a hipótese de estrutura de 3 fatores (aspirações de realização, liderança e educação). A K-CASR demonstrou consistência e estabilidade interna moderadamente altas. Estas validade foi apoiada por correlações positivas com a motivação de realização, orientação profissional e objetivos de carreira.

Tabela 1

Síntese dos Fatores Identificados em Pesquisas com a CAS

Literatura	Nº de Fatores	Fatores Identificados
O'Brien (1996)	três fatores	aspiração para liderar/promoções na carreira, treinar e gerir outros, prosseguir nos estudos
Gray e O'Brien (2007)	dois fatores	aspirações de liderança/realização, aspirações educação
Gregor e O'Brien (2015)	três fatores	aspirações de liderança, aspirações de educação, aspirações de realização
Kim, Y., K., O'Brien, & Kim, H. (2015)	três fatores	aspirações de liderança, aspirações de educação, aspirações de realização

Síntese

Neste capítulo conseguiu-se perceber através da literatura que as aspirações de vida, ou seja, os objetivos/escolhas dos indivíduos, influenciam a forma como os indivíduos projetam e constroem as suas vidas tanto ao nível pessoal como profissional. Estas têm vindo

a mudar de interpretações ao longo dos tempos, acompanhando as alterações sentidas na conjuntura económica, social e dos contextos de trabalho. A noção de trabalho para a vida toda deixou de existir, o mundo do trabalho é cada vez mais incerto sendo necessária uma grande capacidade de adaptação, ajuste e resiliência por parte dos indivíduos. Por isto mesmo, mais que entender estas barreiras é fulcral a emancipação face às mesmas adotando uma “análise estratégica”. O planeamento carreira-vida torna-se um fator importante para que os indivíduos sejam agentes ativos e participativos na construção das suas vidas. O modelo *Life Design* apresentado por Savickas e colaboradores em 2009 baseia-se precisamente na necessidade de adaptabilidade de carreira e o ajustamento das características individuais com a sociedade, enfatizando a orientação pessoal de carácter preventivo, auxiliando o indivíduo a decidir não somente qual carreira irá construir, mas sim como a construirá. Desta forma, proporciona assim uma consciencialização direcionada para o futuro que por sua vez irá ter efeitos no controlo da sua carreira, na curiosidade por cenários futuros e na confiança para seguir em frente com as suas aspirações.

Neste Capítulo explorou-se também os fatores da escala CAS-R: aspirações de liderança, aspirações de realização e aspirações de educação/formação. No que diz respeito às aspirações de liderança, estas designam o grau com que os indivíduos anseiam ser líder/gerir uma equipa, cujo papel também tem vindo a ser influenciado pelas alterações da sociedade e das organizações. As aspirações de educação/formação evidenciam a vontade que os indivíduos têm em progredir com educação avançada e especializações uma vez que é necessário estar em permanente atualização de competências no sentido de acompanhar a evolução dos mercados de trabalho. Quanto às aspirações de realização, muito genericamente, estas correspondem à ambição de reconhecimento na sua área profissional.

Por fim, foi apresentada uma breve pesquisa dos estudos científicos elaborados até ao presente utilizando a escala CAS-R e o seu percurso de mudança até chegar à sua estrutura de fatores atual. Tendo em conta esta pesquisa, até ao trabalho presente, a escala CAS-R não foram encontrados registos da aplicação desta escala de aspirações de carreira na população portuguesa, apenas a população Coreana e dos EUA.

Capítulo II – Metodologia

Neste Capítulo são descritas as opções metodológicas deste estudo. São dados a conhecer a amostra, os instrumentos utilizados e também todo o processo elaborado desde a recolha de dados até à sua análise.

2.1. Opções metodológicas

Dentro do paradigma interpretativo apresentado, nesta investigação optou-se por um estudo de carácter quantitativo para compreender as aspirações dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL. Deste modo, pretende-se entender se a versão portuguesa da escala CAS-R representa uma medida adequada de aspirações de carreira com a amostra dos alunos de mestrado do ISCTE-IUL inscritos ano letivo de 2016/2017. Mais concretamente, pretende-se confirmar se esta escala demonstra confiabilidade adequada com a amostra em questão e se os três fatores da escala CAS-R (aspirações de liderança; aspirações de realização; aspirações de formação) irão emergir e confirmar-se na versão portuguesa.

Para além disto, considerou-se pertinente a aplicação de uma ficha de recolha de dados sociodemográficos dos estudantes com o objetivo de proceder a uma caracterização mais detalhada da amostra, quer a nível sociodemográfico como a nível das aspirações de vida pessoal.

2.2. Aspetos éticos do estudo

Ao elaborar um trabalho de investigação este deve ser orientado em função de alguns princípios éticos bem como o seu envolvimento com os desafios que se colocam inerentes ao estudo quer seja na prática, na ética ou intelectualmente. Deste modo, é necessário ter em consideração os princípios sugeridos pela *All European Academies* (ALLEA, 2017): (a) Confiabilidade na garantia da qualidade da pesquisa, refletida no *design*, metodologia, análise e uso de recursos; (b) Honestidade no desenvolvimento, realização, revisão, comunicação da pesquisa de forma transparente, justa, completa e imparcial; (c) Respeito pelos colegas, participantes, sociedade, ecossistemas, património cultural e meio

ambiente; (d) Responsabilidade pela pesquisa da ideia de publicação, pela sua gestão e organização, formação, supervisão e orientação, e para seus impactos.

Tendo em conta os princípios éticos expressos, previamente à aplicação do instrumento do estudo aos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL, foram-lhes descritos os principais objetivos do estudo. Para além disto, sublinhou-se o carácter voluntário e anónimo, seguindo-se o acordo de participação, ou seja, o consentimento informado (Anexo B).

Para que fosse possível a recolha de dados junto dos estudantes através do seu e-mail institucional, foi pedida a devida autorização ao secretariado de cada escola do ISCTE-IUL e ao seu respetivo diretor, processo este que se pode ler com mais detalhe na secção do procedimento.

2.3. Caracterização do Estudo

2.3.1. Estudantes Universitários do ISCTE-IUL

De acordo com o Relatório de Atividades do ISCTE-IUL de Maio de 2017, realizado pelo Gabinete de Estudos, Avaliação, Planeamento e Qualidade (GEAPQ), o ISCTE-IUL no ano letivo de 2016/2017, à data de 31 de dezembro, encontravam-se 9283 estudantes inscritos em cursos no Instituto, sendo que destes, 3536 encontravam-se inscritos nos cursos de mestrado do ISCTE-IUL (1º e 2º ano), incluindo um mestrado integrado.

Resumindo, neste ano letivo de 2016/2017, os mestrados e alunos inscritos (1º e 2º ano), por escola do ISCTE-IUL, são os seguintes:

- Escola de Ciências Sociais e Humanas: 16 mestrados, 735 alunos inscritos;
- Escola de Sociologia e Políticas Públicas: 17 mestrados, 848 alunos inscritos;
- ISCTE Business School: 15 mestrados, 1455 alunos inscritos;
- Escola de Tecnologias e Arquitetura: 8 mestrados, 498 inscritos.

Informação mais detalhada por observar-se nas tabelas abaixo.

Tabela 2

Estudantes Inscritos em Mestrado na ECSH (2016/2017)

Escola	Designação do curso	nº alunos
ECSH	Antropologia	17
	Antropologia UTAD	15
	Ciências em Emoções	22
	Economia e Políticas Públicas	44
	Economia Monetária e Financeira	99
	Economia Social e Solidária	41
	Estudos de desenvolvimento	37
	Estudos do Ambiente e da Sustentabilidade	22
	Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos	63
	Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco	52
	Psicologia Comunitária e Proteção de Menores	11
	Psicologia das Relações Interculturais	23
	Psicologia Social da Saúde	17
	Psicologia Social e das Organizações	160
	Direito das Empresas e do Trabalho	48
	Direito das Empresas	64
	Total	735

Nota. Retirado do Relatório de Atividades do ISCTE-IUL (Maio, 2017)

Tabela 3

Estudantes Inscritos em Mestrado na ESPP (2016/2017)

Escola	Designação do curso	nº alunos
ESPP	Administração Escolar	39
	Administração Pública	72
	Ciência Política	36
	Ciências do Trabalho e Relações Laborais	38
	Comunicação, Cultura e Tecnologias da Informação	136
	Educação e Sociedade	33

Empreendedorismo e Estudos da Cultura	76
Erasmus Mundus em Serviço Social com Famílias e Crianças	34
Estudos Africanos	26
Estudos Internacionais	90
Gestão e Estudos da Cultura	6
História Moderna e Contemporânea	34
Mercados da Arte	32
Políticas Públicas	38
Serviço Social	93
Sociologia	55
Estudos Urbanos (ESPP/ECSH)	10
Total	848

Nota. Retirado do Relatório de Atividades do ISCTE-IUL (Maio, 2017)

Tabela 4

Estudantes Inscritos em Mestrado na IBS (2016/2017)

Escola	Designação do curso	nº alunos
IBS	Contabilidade	108
	Economia da Empresa e da Concorrência	70
	Finanças	134
	Gestão	386
	Gestão de Empresas	229
	Gestão de Hotelaria e Turismo	2
	Gestão de Mercados da Arte	1
	Gestão de Recursos Humanos	9
	Gestão de Recursos Humanos e Consultadoria Organizacional	114
	Gestão de Serviços de Saúde	4
	Gestão de Serviços e da Tecnologia	69
	Gestão Internacional	96
	Marketing	161
	Matemática Aplicada	24
	Economia (IBS/ESCH)	48
	Total	1455

Nota. Retirado do Relatório de Atividades do ISCTE-IUL (Maio, 2017)

Tabela 5

Estudantes inscritos em Mestrado na ISTA (2016/2017)

Escola	Designação do curso	nº alunos
ISTA	Arquitetura	138
	Ciências da Complexidade	2
	Engenharia de Telecomunicações e Informática	131
	Engenharia Informática	125
	Gestão de Sistemas de Informação	24
	Informática e Gestão	63
	Software de Código Aberto	10
	Informática Aplicada à Sociedade da Informação e do Conhecimento	5
	Total	498

Nota. Retirado do Relatório de Atividades do ISCTE-IUL (Maio, 2017)

2.3.2. Instrumentos de recolha de dados

Ficha de Identificação Pessoal e Projeção na Carreira (QIPPC, adaptada de Silva & Taveira, 2005). Foi elaborada uma ficha de identificação pessoal (Anexo B) onde foram requisitados alguns dados sociodemográficos dos estudantes tais como: idade, sexo, a nacionalidade, estado civil e relacional dos estudantes, formação académica e profissões dos pais dos estudantes. A segunda parte é dedicada a explorar o percurso académico dos alunos, experiência profissional as suas perspetivas de vida familiar/profissional futura, e o seu interesse noutras atividades (e.g. Lazer, Cidadania).

Aspirações de carreira. De forma a medir as aspirações de carreira destes alunos foi utilizada a versão traduzida da *Career Aspiration Scale Revised* (Gregor & O'Brien, 2015). Esta escala é composta por 24 itens numa escala de 0 (*Nada verdade para mim*) a 4 (*Totalmente verdade para mim*). A CAS-R original avalia três construtos: (a) aspirações de liderança, (a) aspirações de formação e (c) aspirações de realização. As aspirações de liderança correspondem ao grau com que os alunos procurando liderar e treinar/gerir os outros

na sua carreira (item exemplo: “*Quando estabilizar a minha carreira, gostaria de dirigir outros funcionários*”); as aspirações de formação medem o grau com que os alunos planeiam prosseguir educação avançada relacionada com a carreira (item exemplo: “*Sei que trabalharei para manter-me atualizado em relação ao conhecimento na minha área*”); quanto às aspirações de realização, dizem respeito ao desejo/ambição destes em ser o melhor na sua área ou reconhecido por realizações (“*Quero que o meu trabalho deixe marca na minha área*”). A existência de 4 itens redigidos na negativa, ou seja, cujo sentido concetual se encontra oposto ao dos restantes fez com que estes tivessem que ser recodificados invertidamente.

A utilização das CAS-R tornou-se pertinente uma vez que seria interessante perceber como é que os alunos em fase terminal do seu percurso académico perspetivam a sua carreira futuramente tendo em conta a conjuntura económica e do mercado de trabalho que se vive atualmente.

O instrumento integral na versão portuguesa pode ler-se no Anexo C.

2.3.3. Procedimento

Para que fosse possível a utilização da escala CAS-R, num primeiro momento do estudo, foi pedida a autorização prévia por e-mail a um dos autores da mesma. Após receção da resposta, a qual foi rápida e positiva (Anexo A), procedeu-se à tradução dos itens da escala. A tradução da escala e posterior verificação da compreensão dos seus itens à população portuguesa foi elaborada com recurso à ajuda de inter-juízes composta por dois especialistas no domínio do estudo da carreira e psicologia social e com domínio nas duas línguas. Apreciou-se a equivalência semântica e o sentido geral do item, o que deu origem à versão final da escala. Preparada a Ficha de identificação pessoal e a escala CAS-R, elaborou-se uma versão online através da plataforma *Qualtrics Survey Software*.

A amostra deste estudo é constituída por estudantes de mestrado do ISCTE-IUL. Optou-se por esta população uma vez que representa maioritariamente indivíduos em fase de conclusão dos seus cursos de formação, num momento de transição do ensino universitário para o mundo do trabalho, tornando-se assim pertinente a compreensão das suas aspirações de vida/carreira, aliando-se ao facto de representar uma população de conveniência, i.e., de mais fácil acesso para recolha de dados e de interesse pessoal para a investigadora.

No que diz respeito à divulgação do instrumento para recolha de dados, avaliando a população em questão, concluiu-se que a melhor forma para o fazer seria através da divulgação com recurso ao e-mail institucional do ISCTE-IUL e também através das redes

sociais. Desta forma, foi elaborada uma carta dirigida ao secretariado e respetivo Diretor/a de cada escola do ISCTE com vista a receber o apoio necessário na recolha de dados (pode consultar-se no Anexo D). Com isto, obteve-se o apoio da Escola de Sociologia e Políticas Públicas e também da Escola de Tecnologias e Arquitetura, as quais se disponibilizaram para a divulgação, através do e-mail aos seus alunos de mestrado, as restantes duas escolas mostraram-se indisponíveis para tal. Apesar de todo este processo de pedido de colaboração ter sido bastante demorado, tal apoio foi fulcral para que o estudo chegasse a um maior número de alunos.

Como complemento, e com o objetivo de chegar aos alunos das duas escolas que não divulgaram o instrumento, a rede social Facebook também constituiu um meio de partilha do instrumento, assim como a página do Career Services do ISCTE-IUL, após pedido por e-mail aos responsáveis do gabinete. O tempo de resposta rondou aproximadamente os 7 minutos e os dados foram recolhidos durante o mês de Maio e Junho de 2017. Anteriormente à recolha final, foi realizado um pré-teste no mês de Abril com o objetivo de detetar algum tipo de erro/dificuldade de resposta dos alunos, o qual dava a possibilidade dos participantes apresentarem sugestões de melhoria. Todas as sugestões à Ficha de Identificação Pessoal foram consideradas no instrumento final no sentido de melhorar a interpretação dos participantes. Em relação à escala CAS-R não se levantaram quaisquer dúvidas na sua interpretação.

Com o objetivo de analisar estatisticamente os dados recolhidos, o *software* IBM SPSS 23 foi a ferramenta utilizada para realizar tanto a caracterização da população como também a análise fatorial exploratória.

Capítulo III – Resultados

Neste capítulo são apresentados os dados recolhidos de acordo respetivas análises estatísticas. Em primeiro lugar, são apresentados os resultados inerentes à caracterização dos estudantes que fizeram parte da amostra do estudo. De seguida são apresentados os resultados relativos à análise dos componentes da escala CAS-R na versão portuguesa.

3.1. Amostra: Estudantes de Mestrado do ISCTE-IUL

A amostra deste estudo é constituída por 206 alunos a frequentar o Mestrado no 1º ano (45.1%) e 2º ano (54.9%) no ano letivo de 2016/2017 do ISCTE-IUL, 146 do sexo feminino (70.9%) e 60 do sexo masculino (29.1%). A média de idade da amostra foi de 25.98 anos (DP=6.549), com uma moda correspondente a 22 e 23 anos, sendo que os participantes têm idades compreendidas entre os 20 e os 50 anos.

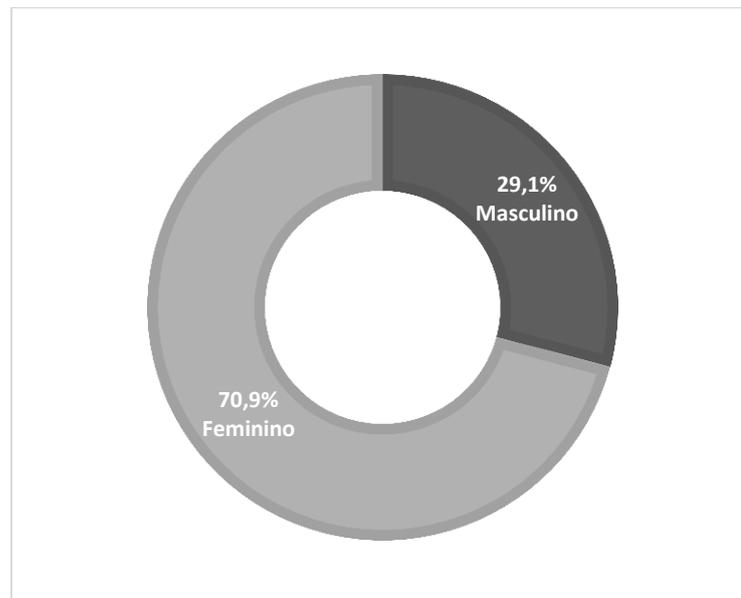


Figura 1. Sexo dos estudantes da amostra

Dos alunos participantes, 61 frequentavam Mestrados da Escola de Ciências Sociais e Humanas, 66 da Escola de Sociologia e Políticas Públicas, 58 da Escola de Tecnologias e Arquitetura e 21 da ISCTE Business School (Figura 2). Destes, cerca de 42.2% são alunos deslocados do seu local de residência. Os resultados mostram ainda que 57.8% (119) dos

alunos realizou a sua licenciatura fora do ISCTE-IUL, ao contrário dos restantes 42.2% (87) que lecionaram a sua licenciatura no ISCTE-IUL e aqui continuaram o seu mestrado.

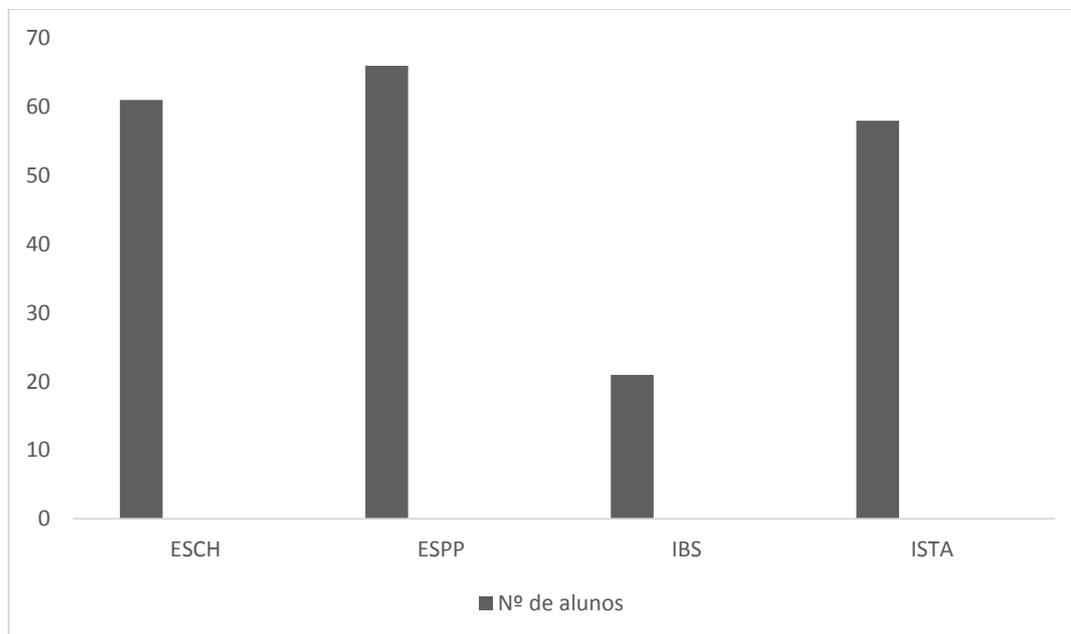


Figura 2. Distribuição dos estudantes de Mestrado pelas Escolas do ISCTE-IUL

3.2. Aspirações de vida: Análise Descritiva da FIP

No que diz respeito aos resultados da perceção das condições atuais das suas vidas, 12.6% dos alunos afirmaram não se sentir confortáveis com as mesmas, apontando essencialmente: problemas de carácter económico; baixas expectativas quanto ao futuro; dificuldade de gestão de tempo (profissional e pessoal); conflitos familiares; trabalho precário; inflação dos preços das rendas; e distância da família/amigos.

Em relação à experiência profissional, a grande maioria, ou seja 84.5% dos inquiridos revela já ter tido alguma experiência profissional na sua vida, dos quais 102 responderam ter sido dentro da sua área de estudos.

Quanto às aspirações de vida/carreira propriamente ditas destes alunos, 166 das 206 respostas válidas admitiu aspirar a exercer uma profissão muito relacionada com a sua área de estudos enquanto que 28 destes ainda não sabem (Figura 3).

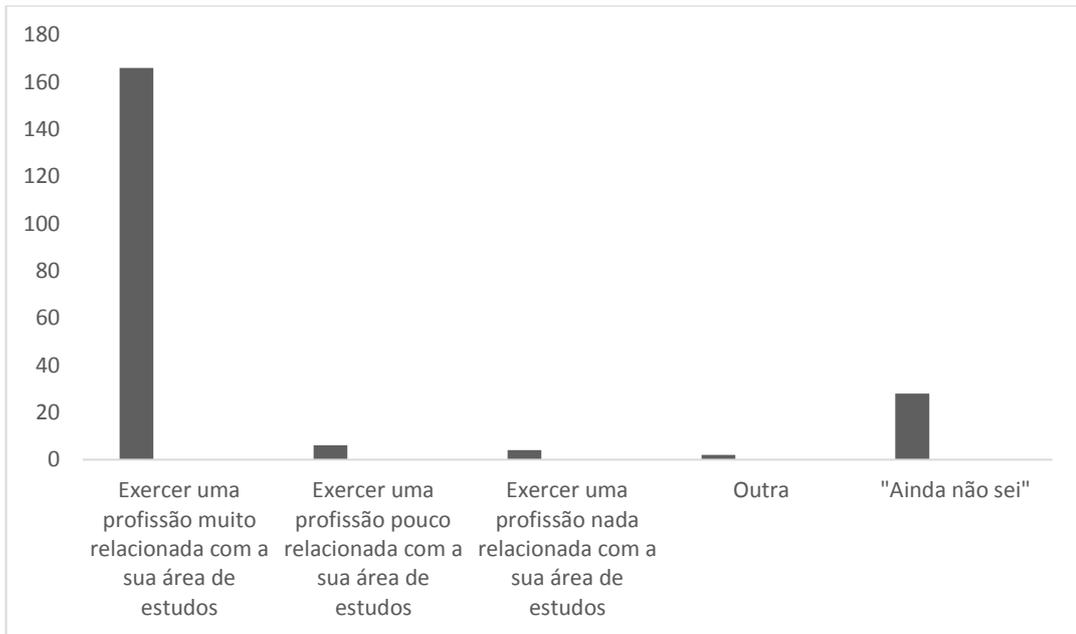


Figura 3. Ambição de exercício de profissão futura consoante área de estudos

Exatamente 85% dos estudantes inquiridos ambiciona ser casado/viver em união de facto ou ter uma relação no futuro. A par deste facto, como se pode ver na figura 4, mais de metade da amostra (70.9%) demonstrou o seu desejo em ter filhos no futuro, no entanto 20.9% revelou “ainda não saber”. Apenas 8.3% afirmou não querer ter filhos.

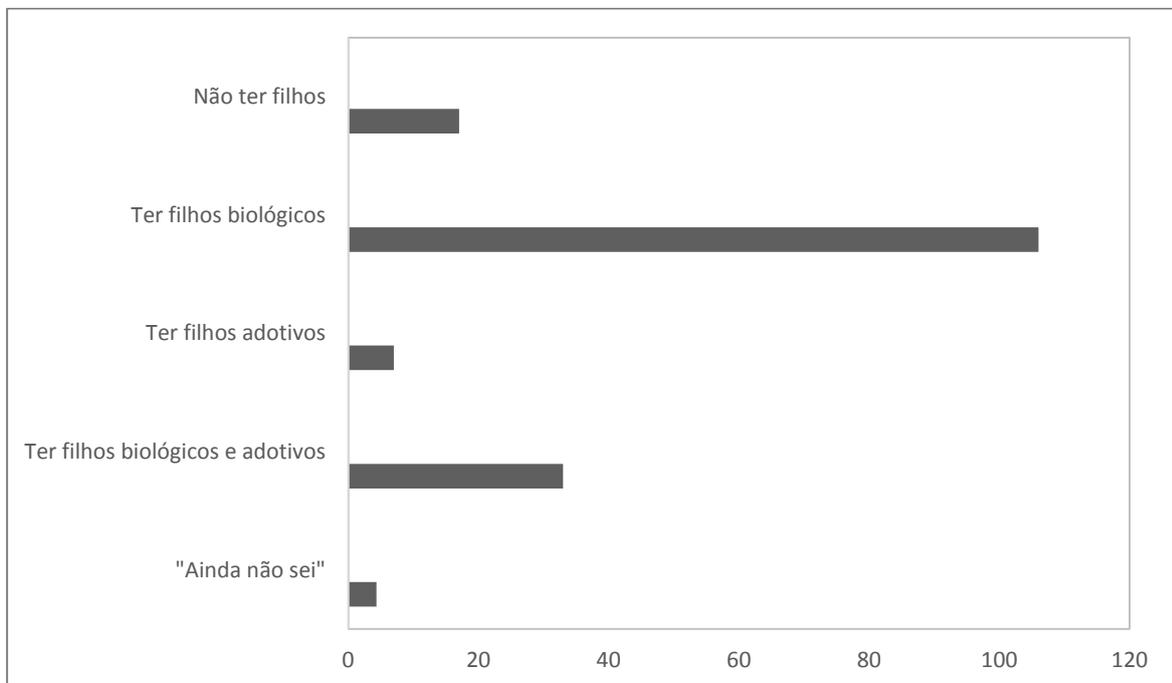


Figura 4. Desejo maternidade/paternidade dos estudantes da amostra

3.2. Aspirações de Carreira: Análise Descritiva dos Itens

Os dados da escala CAS-R na versão portuguesa foram submetidos a uma análise descritiva com o objetivo de identificar a média, o desvio padrão, mínimo, máximo e mediana para cada item. Para compor a amostra, foram considerados os estudantes da amostra que responderam de modo completo a todos os itens ($n=206$). Na tabela 6 são visíveis os itens da escala que apresentam as três médias mais elevadas correspondendo ao item 8 (“Quero que o meu trabalho deixe marca na minha área”) ($M=4.57$), ao item 9 (“Aspiro ter as minhas contribuições como funcionário reconhecidas pelo meu empregador”) ($M=4.54$) e o item 13 (“Destacar-me no que pratico é muito importante para mim”) ($M=4.39$). Destacam-se também as médias com valores mais baixos sendo estas visíveis no item 4 (“Tornar-me chefe no meu emprego não é importante para mim”) ($M=3.11$), no item 23 (“Todos os anos, vou ter como prioridade ingressar em educação contínua para melhorar a minha carreira”) ($M=3.11$) e no item 24 (“Planeio obter a posição de liderança mais alta da minha organização/empresa”) ($M=3.17$). Os valores de desvio padrão variam entre .618 e 1.28.

Item	N	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
1	206	3.93	1.08	1	4	5
2	206	4.23	1.15	1	5	5
3	206	4.10	.932	1	4	5
4	206	3.23	1.23	1	3	5
5	206	3.70	.991	1	4	5
6	206	3.46	1.19	1	4	5
7	206	3.61	1.12	1	4	5
8	206	4.57	.618	2	5	5
9	206	4.54	.681	1	5	5
10	206	4.21	.896	1	4	5
11	206	4.22	.654	2	4	5
12	206	3.38	1.28	1	4	5
13	206	4.39	.775	1	5	5
14	206	4.33	.724	1	4	5
15	206	3.75	1.05	1	4	5
16	206	3.84	.965	1	4	5
17	206	3.80	.930	1	4	5
18	206	3.84	1.02	1	4	5
19	206	3.90	1.09	1	5	5
20	206	4.31	.973	1	5	5
21	206	3.89	1.02	1	4	5
22	206	4.03	1.16	1	4	5
23	206	3.11	1.04	1	3	5
24	206	3.17	1.24	1	3	5

Tabela 6

Análise Descritiva Dos Itens Da Escala de Aspirações de Carreira

3.3. Aspirações de Carreira: Análise Fatorial Exploratória

Com o objetivo de avaliar as qualidades psicométricas da CAS-R na versão portuguesa, os itens da escala foram submetidos ao procedimento de análise fatorial exploratória pelo meio do método de estimação de componentes principais (*Rotação Ortogonal Varimax*).

De modo a verificar a adequação da amostra, foi utilizado o critério do teste de *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*, o qual apresentou o valor de .862, confirmando deste modo que a amostra é dotada de consistência interna para se prosseguir com a análise fatorial exploratória. Para além disto, verificou-se que o teste de esfericidade de *Bartlett* obteve resultados significativos ($X^2=(276)=2053.196$, $p < .001$), confirmando assim que a análise fatorial é apropriada, permitindo a continuidade da análise.

Para proceder à extração dos fatores, foram realizadas análises até obter os resultados mais adequados. Na sequência do teste *Scree Plot* (Figura 2), este sugeriu a extração de 3 fatores uma vez que o ponto de inflexão se situa no ponto 4 e a partir do fator 3 a curva estabiliza.

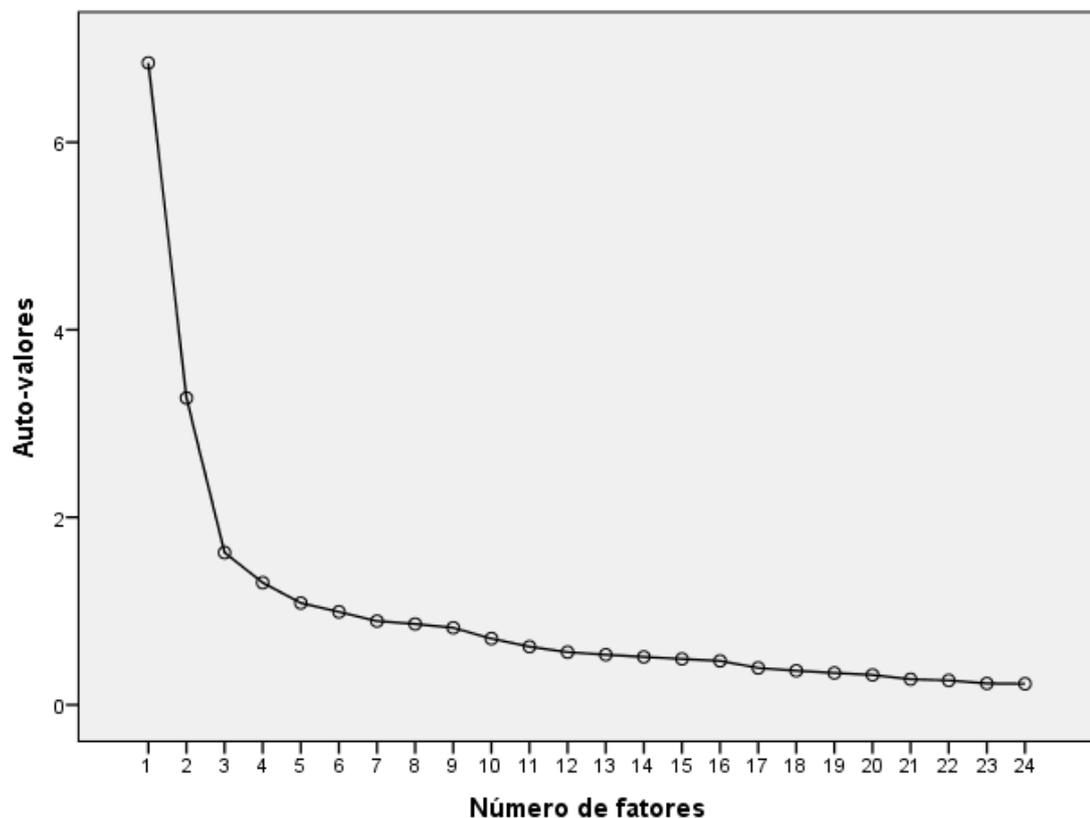


Figura 5. Teste do Scree Plot para Número de Fatores da Escala de Aspirações de Carreira

Tabela 7

Composição dos fatores após análise fatorial - Rotação Ortogonal Varimax

Fatores	Cargas	Itens
Fator 1 Aspirações de Liderança	.68	01 - Espero tornar-me um líder na minha área.
	.46	02 - Não planeio esforçar-me para ser promovido a uma posição de liderança numa organização/empresa em que trabalhe.
	.66	03 - Quero ser o melhor na minha área.
	.36	04 - Tornar-me chefe no meu emprego não é importante para mim.
	.49	05 - Quando estabilizar a minha carreira, gostaria de dirigir outros funcionários.
	.62	07 - Quero ter responsabilidade pela futura direção da minha organização/empresa.
	.51	08 - Quero que o meu trabalho deixe marca na minha área.
	.39	09 - Aspiro ter as minhas contribuições como funcionário reconhecidas pelo meu empregador.
	.60	13 - Destacar-me no que pratico é muito importante para mim.
	.68	15 - Espero ser promovido a uma posição de liderança na minha organização/empresa.
	.39	17 - Sei que o meu esforço na minha área será recompensado.
	.65	21 - Pretendo ser promovido várias vezes na minha organização/empresa.
.72	24. Planeio obter a posição de liderança mais alta da minha organização/empresa.	
Fator 2 Aspirações de Educação	.51	10 - Vou frequentar formação adicional na minha área de interesse.
	.67	18 - Mesmo que não seja necessário, continuarei a estudar para adquirir mais conhecimento.
	.56	19 - Ingressaria num plano de estudos avançado para ganhar conhecimento especializado na minha área.
Fator 3 Aspirações de Realização	.58	20 - Vingar na minha carreira não é assim tão importante para mim.
	.60	22 - Ser um dos melhores na minha área não é importante para mim.

Capítulo IV – Discussão dos Resultados

Este estudo teve como objetivo principal conhecer as aspirações de vida, pessoal e de carreira, dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL. Desta forma, a motivação centrou-se em conhecer as perspetivas de vida pessoal destes estudantes e entender as suas aspirações de carreira. Utilizou-se a Ficha de Identificação Pessoal para caracterizar os participantes e perceber qual o seu percurso académico, experiência profissional, perspetivas de vida familiar/profissional futura e a escala CAS-R com o objetivo de avaliar se a versão portuguesa desta é uma medida adequada de aspirações de carreira para os estudantes universitários de mestrado do ISCTE-IUL.

Sendo uma população já com o grau de licenciatura, dos estudantes inquiridos, 84,5% revela já ter tido alguma experiência profissional na sua vida, dos quais quase metade ($n = 102$; 49.5%) admite ter sido dentro da sua área de estudos (estágio curricular, estágio profissional, contrato de trabalho). Cada vez mais, os indivíduos têm esta necessidade, tanto de trabalhar fora da sua área de estudos para conseguir mais independência económica como também de estudar e simultaneamente ir adquirindo experiência profissional, quer seja remunerada ou não.

Os resultados do estudo indicam que a grande maioria dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL ambicionam constituir família no futuro. No entanto, é de salientar que mais de 1/5 da amostra ($n=43$; 20,9%) revelou ainda “não saber” se quer ter filhos. Atualmente o estudante universitário ao entrar no “mundo do trabalho” enfrenta vários desafios e muitas vezes a reunião de todas as condições de independência económica estável não se verifica (Pais, 2009). Neste sentido, a maternidade/paternidade pode ficar adiada devido a este fator (Silva, 2008) e também devido à dedicação exclusiva para o trabalho o que faz com que a constituição de família fique sempre para segundo plano. Tal como referiu Duarte (2013), dentro das dificuldades sentidas hoje em dia pelos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL, as mais referidas apontam para as dificuldades económicas e falta de perspetivas quanto ao futuro.

Ao verificar a análise descritiva dos resultados da escala de aspirações de carreira, é possível reconhecer que as médias dos itens ultrapassam o ponto médio da escala, nos quais a média variou de 3.11 a 4.57, o que nos indica que as aspirações de carreira dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL são relativamente satisfatórias. De acordo com a interpretação dos resultados da escala CAS-R, verifica-se que os estudantes dão mais ênfase às suas aspirações do ponto de vista de se tornarem profissionais realizados, ou seja, estes não aspiram a grandes

cargos de topo (líderes) mas sim em deixar marca na sua área profissional o que vai ao encontro à sua ambição de querer exercer uma atividade profissional muito relacionada com a sua área de estudos. Isto leva a que, conseqüentemente, querem ser reconhecidos por “feitos” na sua área, alcançando assim a sua auto-realização (Guichard, 2012). No que diz respeito às aspirações destes estudantes em prosseguir com educação avançada relacionada com a carreira, os resultados mostram que estes alunos demonstram uma alta ambição em atualizar as suas competências ao longo da sua carreira profissional ($M=3.86$). Tal evidência revela-se muito positiva uma vez que, tal como defende Correia e Passos (2015), o interesse em progredir com uma aprendizagem contínua nos dias que correm é fulcral para se obter a adaptabilidade inevitável nesta nova ordem social do trabalho.

Quando à análise dos componentes da escala, apesar da Figura 5 sugerir uma estrutura preferencialmente unifatorial, foi possível, depois de algumas análises de extração de fatores, identificar uma estrutura com 3 fatores: 1- Aspirações de Liderança; 2- Aspirações de Educação; 3 – Aspirações de Realização (Tabela 7). É de realçar que apesar de serem identificados 3 fatores, após verificada a carga fatorial de cada item, estes foram agrupados de modo diferente à proposta teórica, com uma distribuição não tão coerente.

Os fatores foram nomeados de acordo a interpretação dos itens agrupados e por esta razão alguns itens tiveram que ser excluídos uma vez que não se adaptavam em termos de conteúdo ao fator da escala original (Gregor e O’Brien, 2015). Assim, do fator 1 – Aspirações de Liderança foram eliminados o item 6 (“Pretendo chegar ao mais alto nível de educação na minha área”), o item 11 (“Estarei sempre a par de avanços na minha área”), o item 14 (“Sei que trabalharei para manter-me atualizado em relação ao conhecimento na minha área”), o item 16 (“Participarei em conferências anualmente para melhorar o meu conhecimento”) e o item 23 (“Todos os anos, vou ter como prioridade ingressar em educação contínua para melhorar a minha carreira”), e do fator 2 – Aspirações de Educação foi eliminado o item 12 (“Ter reputação de líder na minha carreira não é importante para mim”).

Esta diferença de coerência com a escala original pode ter várias explicações. Em primeiro lugar, o método utilizado na análise dos dados, ou seja, no estudo de Gregor e O’Brien (2015) estes utilizaram a análise fatorial confirmatória para avaliar a validade da escala. Em segundo lugar, é importante referir que a amostra do estudo original era maior ($N=303$) e apenas abrangia estudantes universitárias do sexo feminino com uma média de idade relativamente mais baixa ($M=19,52$). E, em terceiro lugar, a visível diferença cultural dos dois países, sendo o estudo original aplicado nos Estados Unidos da América.

Após esta redução para 19 itens, foi verificado novamente o índice de confiabilidade da escala e os coeficientes de consistência interna (*Alpha de Cronbach*). Estes foram verificados para os 3 fatores alcançados após a análise fatorial exploratória. O fator 1 – Aspirações de Liderança apresentou α de Cronbach de .85, para o fator 2 – Aspirações de Educação foi obtido o α de 0,78 e o fator 3 – Aspirações de Educação o α foi de 0,64, e por fim, a escala total obteve o coeficiente de α de 0,86. Comparativamente à confiabilidade dos fatores com a escala de 24 itens (sem a extração dos itens), é de salientar uma diferença em relação ao fator 3 onde a consistência interna era de .54 e aumentou para .78. Os restantes valores mostraram-se relativamente semelhantes.

Mostra-se curioso o facto de muitos dos itens da subescala de aspirações de liderança e da subescala de aspirações de realização identificados na escala original (Gregor e O'Brien, 2015), no presente estudo com população portuguesa, se terem agrupado no mesmo fator tal como aconteceu no resultado da análise fatorial de um anterior estudo de Gray e O'Brien (2007), quando a escala CAS ainda era composta por 10 itens e agrupada em apenas dois fatores: 1- Aspirações de Liderança e Realização; 2 – Aspirações de Educação.

Considerações Finais

Tendo sido percebidas as aspirações de vida, pessoal e de carreira em estudantes universitários, concretamente com alunos de mestrado do ISCTE-IUL e tendo-se alcançado uma evidência inicial sobre a validade de uma escala de aspirações de carreira, esta nova medida parece ser útil para investigadores interessados em estudar as aspirações de carreira, projetando assim deste modo um instrumento credível para avaliar as aspirações de liderança, educação e realização de estudantes universitários portugueses.

As limitações deste estudo estão relacionadas com a amostra. Em trabalhos futuros importa aumentar a dimensão da amostra no sentido de obter resultados mais explicativos da população. Sendo uma amostra composta apenas por alunos do 2º ciclo de estudos (mestrado), sugere-se que a amostra seja ampliada como caminho para representar e comparar diferentes níveis de ensino e também indivíduos formados ou recém-formados. Para além disto, este estudo focou-se apenas numa instituição de ensino portuguesa, seria interessante aplicá-lo a outras instituições de ensino português, em diferentes zonas do país.

Outro aspeto a ter em conta em trabalhos futuros é verificar a correlação da CAS-R com outras medidas, tal como foi feito em trabalhos anteriores (e.g., Gregor & O'Brien, 2015; Kim, Y., O'Brien, & K., Kim, 2015).

Referências

- ALLEA - All European Academies (2017). The European Code of Conduct for Research Integrity – Revised Edition. Berlin
- Amit, K., Lisak, A., Popper, M. & Gal, R. (2007). Motivation to lead: Research on the motives for undertaking leadership roles in the Israel Defense Forces (IDF). *Military Psychology*, 19 (3), 137-160. doi: 10.1080/08995600701386317
- Aspiration (s.d.). In *Merriam-Webster's Online Dictionary*. Retirado de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/aspiration>
- Aspiration (s.d.). In *Thesaurus's Online Dictionary*. Retirado de <http://www.thesaurus.com/browse/aspiration>
- Bendassolli, P. (2012). Reconhecimento no trabalho: Perspetivas e Questões Contemporâneas. *Psicologia em Estudo*, 17 (1), 37-46.
- Cardoso, P. (2011). Construção de Si na Construção da Vida: Comentário a Savickas et al. (2009). *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 83-91.
- Correia, A., & Passos, A. (2015). Da gestão para o desenvolvimento de carreira: uma perspetiva sobre as carreiras do século XXI. In A. Ferreira, L. Martinez, F. G. Nunes & H. Duarte (Eds.), *Gestão de Recursos Humanos para Gestores* (pp. 339-370). Lisboa: Editora Rh.
- Creed, P., Tilbury, C., Buys, N., & Crawford, M. (2011). Cross-lagged relationships between career aspirations and goal orientation in early adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 92–99. doi:10.1016/j.jvb.2010.09.010
- Demel, B., Mayrhofer, W. (2010). Frequent Business Travelers Across Europe: Career Aspirations and Implications. *Thunderbird International Business Review*, 52 (4), 301-311. doi: 10.1002/tie.20352
- Duarte, M. E. (2013). A vida da orientação na vida do século XXI. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 155-164. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issues&pid=16793390&lng=pt&nrm=is
[o](#)
- Duarte, M. E., Lassance, M. C., Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.; Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. (2010). A Construção da Vida: Um Novo Paradigma para Entender a Carreira no Século XXI. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 392-406. Retirado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=28420641020>

- Frankl, V. E. (1988). *The Will to Meaning: Foundations and Applications of Logotherapy*. Nova Iorque: Meridian Books.
- Ferreira, J., & Santos, E. (2011). A Construção da Vida: Um Novo Paradigma para compreender a Carreira do Século XXI. Comentário. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 45-47.
- Gabinete de Estudos, Avaliação, Planeamento e Qualidade – GEAPQ (2007, Maio). Relatório de Atividades do ISCTE-IUL. Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Lisboa, Portugal.
- Garcia, P. T. (2009). *Influência da auto-eficácia, modelos de referência, socialização de género, apoio e barreiras sociais nas aspirações de carreira* (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Lisboa, Portugal.
- Galinsky, A. D., Rus, D., & Lammers, J. (2012). Power: A Central Force Governing Psychological, Social and Organization Life. In D. Cremer, R. V. Dick & J. K. Murnighan (Eds.), *Social Psychology Organizations* (pp. 17-38). NY: Taylor and Francis Group.
- Gray, M., & O'Brien, K. (2007). Advancing the Assessment of Women's Career Choices: The Career Aspiration Scale. *Journal of Career Assessment*, 15 (3), 317-337. doi: 10.1177/1069072707301211
- George, J. & Jones, G. (1999). *Understanding and managing Organizational Behavior* (2ª edição). Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Gregor, M. A., & O'Brien, K. M. (2015). Understanding Career Aspirations Among Young Women: improving instrumentation. *Journal of Career Assessment*, 24 (3), 559–572. doi: 10.1177/1069072715599537
- Guichard, J. (2012). How to Help Emerging Adults Develop their Career and Design Their Lives in an Age of Uncertainty? *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 7(4), 298-310. Retirado de <http://www.awer-center.org/cjes/>
- Gunz, H., & Peiperl, M. (2007). *Handbook of Career Studies*. EUA: Sage Publications, Inc.
- Gysbers, N., Heppner, M. & Johnston, J. (2009). *Career Counseling: Contexts, Processes, and Techiques* (3ªed.). EUA: American Counseling Association.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage. Retirado de <https://books.google.pt/books?id=tTQ5DQAAQBAJ&pg=PA320&lpg=PA320&dq=Careers+in+and+out+of+organizations.+Thousand+Oaks&source=bl&ots=nvpQ732OaC&sig=jZim9ysz-17LyoUAOnsZILuOte4&hl=pt->

[PT&sa=X&ved=0ahUKEwivu5LSweDSAhXJ2hoKHxQVCisQ6AEIUjAF#v=onepage&q=Careers%20in%20and%20out%20of%20organizations.%20Thousand%20Oaks&f=false](https://www.researchgate.net/publication/312121212)

- Hartog, D., & Koopman, P. (2001). Leadership in Organizations. In N. Anderson, D. S. Ones, H. Sinangil & C. Viswesvaran (Eds), *Handbook of Industrial, Work & Psychology* (Volume 2, pp.160-188). London: Sage Publications
- Hiebert, B. (2012). Comprehensive Guidance and Counseling in the Schools: Career-life Planning For All. In M. Taveira, J. Pinto & A. Silva (Eds.), *Learning, achievement and career development* (pp. 9-26). Braga: APDC Edições
- Hyde, J. S. & Kling, K. C. (2001). Women, motivation, and achievement. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 364-378. doi:10.1111/1471-6402.00035
- Jones, L. (1994). Frank Parsons' Contribution to Career Counseling. *Journal of Career Development*, 20 (4), 287-294.
- Kim, Y. (2014). *Measuring Career Aspirations in Korean College Women* (Dissertação de Mestrado). Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park, EUA.
- Kim, Y., O'Brien, K., Kim, H. (2015). Measuring Career Aspirations Across Cultures: Using the Career Aspiration Scale With Young Korean Women. *Journal of Career Assessment*, 24 (3), 573–585. doi: 10.1177/1069072715599538
- Lima, M., Rafael, M. & Janeiro, I (2011). A Investigação, A Intervenção e a Formação de Profissionais no Paradigma da “Construção de Vida”. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 49-59.
- Marôco. J. (2010). *Análise de Equações Estruturais: Fundamentos teóricos, software e aplicações*. Pêro Pinheiro: ReportNumber, Lda.
- Mauritti, R. (2002). Padrões de Vida dos Estudantes Universitários nos Processos de Transição para a Vida Adulta. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 39, 85-116.
- Mayrhofer, W., Steyrer, J., Meyer, M., Strunk, G., Schiffinger, M. & Iellatchitch, A. (2005). Graduates' career aspirations and individual characteristics. *Human Resource Management Journal*, 15 (1), 38-56.
- Metz, A. J., Fouad, N., & Ihle-Helledy, K. (2009). Career Aspirations and Expectations of College Students: Demographic and Labor Market Comparisons. *Journal of Career Assessment*, 17 (2), 155-17. doi: 10.1177/1069072708328862

- Moreno, M. L. (2005). El Proyecto profesional: una estrategia de orientación en la universidad. In Taveira, M. C. (Ed.) *Psicologia Escolar: Uma proposta científica e Pedagógica*. Coimbra: Quarteto.
- Nascimento, G. (2015). Formação: uma estratégia de desenvolvimento organizacional e individual. In A. Ferreira, L. Martinez, F. G. Nunes, & H. Duarte (Eds.), *Gestão de Recursos Humanos para Gestores* (1ª ed., pp. 199-246). Lisboa: Editora Rh.
- Neves, J. & Gonçalves, S. (2015). GRH em Portugal: evolução concetual, investigação e aplicação. In A. Ferreira, L. Martinez, F. G. Nunes, & H. Duarte (Eds.), *Gestão de Recursos Humanos para Gestores* (1ª ed., pp. 37-66). Lisboa: Editora Rh.
- Nielsen, K. (2014). Leadership and climate in a psychology healthy workplace. In A. Day, E. K. Kelloway & J. Hurrell (Eds.), *Workplace Well-being: How to Build Psychologically Healthy Workplace* (pp. 226-244). EUA: John Wiley & Sons.
- O'Brien, K. M. (1996). The Influence of Psychological Separation and Parental Attachment on the Career Development of Adolescent Women. *Journal of Vocational Behavior*, 48 (24), 257-274.
- Pais, J. M. (2009). A Juventude como Fase de Vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. *Saúde Soc.*, 18, (3), 371-381.
- Pais, J. M. (2012). A Esperança em Gerações de Futuro Sombrio. *Estudos avançados*, 26 (75), 267-280.
- Paixão, M. (2011). A Construção da Vida: Revisitar o Passado, Reconstruir o Presente e Projectar o Futuro. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 61-70.
- Pallant, J. (2007). *SPSS – Survival Manual* (3ª edição). Sydney: Ligare Book Printer.
- Pina e Cunha, M. & Rego, A. (2005). *Liderar*. Publicações Dom Quixote
- Pina e Cunha, M., Cunha, R. C., Rego, A., Neves, P. & Cabral-Cardoso, C. (2016). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (8ª Edição). Lisboa: Editora Rh
- Pinto, J. (2012). Training and performance systems of psychology professionals: the particular case of career guidance and counselling. In M. Taveira, J. Pinto & A. Silva (Eds.), *Learning, achievement and career development* (pp. 53-84). Braga: APDC Edições
- Prada, M. & Garrido, M. (2013). Conhecer as Regras do Jogo: uma introdução às normas para escrita científica da American Psychological Association. *Psicologia*, 17 (2), 107-143.
- Reis, F. (2010). *Recrutamento, Seleção e Integração*. Lisboa: Editora Rh

- Ribeiro, M. A. (2009). A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12 (2), 203-216.
- Rojewski, J. W. (1997). Characteristics of students who express stable or undecided occupational expectations during early adolescence. *Journal of Career Assessment*, 5, 1-20.
- Rojewski, J. W. (2005). Occupational Aspirations: constructs, meaning and application. In Brown, S. D. & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (1ª ed., pp. 131-154). New Jersey, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. (1995). Current Theoretical in Vocational Psychology: Convergence, Divergence, and Schism In W. Bruce Walsh & Samuel H. Osipow (Eds.) *Handbook of Vocational Psychology: Theory, research, and practice*. (2ª ed., pp. 1-34). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction, In Brown, S. D. & Lent, R. W. (Eds.). *Career Development and Counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. Retirado de [https://books.google.pt/books?id=3AEnri4bwWAC&pg=PT125&lpg=PT125&dq=Brown,+Steven+D.+\(Ed\);+Lent,+Robert+W.+\(Ed\)&source=bl&ots=-gqa0FnZKZ&sig=8HPwrCPh_9sdeXQFKO68QOOQnwXE&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiyoyCltjSAhVERhQKHU5LDyEQ6AEITzAI#v=onepage&q=Brown%2C%20Steven%20D.%20\(Ed\)%3B%20Lent%2C%20Robert%20W.%20\(Ed\)&f=false](https://books.google.pt/books?id=3AEnri4bwWAC&pg=PT125&lpg=PT125&dq=Brown,+Steven+D.+(Ed);+Lent,+Robert+W.+(Ed)&source=bl&ots=-gqa0FnZKZ&sig=8HPwrCPh_9sdeXQFKO68QOOQnwXE&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiyoyCltjSAhVERhQKHU5LDyEQ6AEITzAI#v=onepage&q=Brown%2C%20Steven%20D.%20(Ed)%3B%20Lent%2C%20Robert%20W.%20(Ed)&f=false)
- Silva, A. D. (2008). *A Construção de Carreira no Ensino Superior* (Dissertação de Doutoramento). Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Super, D.E. (1963). Vocational development in adolescents and early adulthood: tasks and behaviors. In Super, D.E., Starishevsky, R., Matlin, N., & Jordaan, J.P. (pp.1-16). *Career development: self-concept theory*. New York: College Entrance Board.
- Taveira, M. C. (2000). *Exploração e Desenvolvimento Vocacional de Jovens: Estudo sobre as Relações entre a Exploração, a Identidade e a Indecisão Vocacional*. (Tese de doutoramento publicada) Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto da Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Taveira, M.C. (2011). Análise crítica do modelo life designing: contributos para reflexão. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 71-81. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/14194>

Anexos

Anexo A – Pedido de autorização para utilização da CAS-R (Career Aspirations Scale)

Hello Ana,

Feel free to use the scale, it can be found here:

<http://counselingpsychologyresearch.weebly.com/career-aspiration-scale---revised.html><http://counselingpsychologyresearch.weebly.com/career-aspiration-scale---revised.html>

Best of luck in your research!

*Margo A. Gregor, M.S.
Pre-Doctoral Psychology Intern
University Counseling Center
The University of Utah
Phone: (801) 581-6826*

Please be aware that this email is not a confidential medium

From: Beatriz Corgas [beatriz_corgas@hotmail.com]
Sent: Thursday, June 16, 2016 11:27 AM
To: Margo Anne Gregor; mgray@intercommunityaction.org
Cc: Dulce.Sofia.Martins@iscte.pt
Subject: Career Aspiration Scale

Good afternoon,

My name is Ana Beatriz Corgas. I'm a master student of the University Institute of Lisbon in Portugal (ISCTE-IUL; <http://www.iscte-iul.pt/en/home.aspx>). I'm currently attending the 1st year of the Master in Social and Organizational Psychology. For the next school year 2016/2017 it will be my desire to do my thesis on the career aspirations theme, with the orientation of the researcher Dulce Martins (Please see: https://www.researchgate.net/profile/Dulce_Martins2/publications) who is a researcher of the Centre for Research and Social Intervention of ISCTE-IUL. My intention is to develop a study with a sample of finalists graduate students of ISCTE-IUL in different subject areas according to the different schools of ISCTE-IUL: ISCTE Business School; School of Sociology and Public Policy; School of Social and Human Sciences; School of Technology and Architecture. Thus, I am contacting you because i saw your Career Aspiration Scale and i have very interest to use it to do my master thesis research. In these sense, would you be so kind to let me know if it is possible to use it and to adapt it to the portuguese population.

I hope to hear you soon.

Best Regards,
Ana Beatriz Corgas

Anexo B – Consentimento Informado e Ficha de Identificação Pessoal

As aspirações de vida (pessoal/carreira) visam ajudar os indivíduos a construir as suas vidas tendo em conta a conjuntura de instabilidade que vivemos atualmente.

A realização deste estudo decorre no âmbito da dissertação de mestrado do curso de Psicologia Social e das Organizações. Desde já, agradeço a sua participação.

A resposta ao questionário demora aproximadamente 6 minutos e destina-se a alunos do ISCTE-IUL que estejam neste momento a frequentar o curso de mestrado.

Se ao terminar a sua resposta ao questionário tiver alguma dúvida ou quiser acompanhar os resultados finais do estudo, poderá contactar através de abccs@iscte-iul.pt.

Mais uma vez agradeço a colaboração!
Deseja participar neste estudo?

Sim

Não

Ficha de Identificação Pessoal - QIPPC (adaptada de Silva & Taveira, 2005)

1. Identificação Pessoal

Idade (em anos) ____ Data de nascimento __/__/__ Sexo: M F Nacionalidade _____

Aluno deslocado? Sim Não

A morar sozinho	
A morar num quarto em casa partilhada	
A morar em casa de familiares	
Outro	

Sente-se confortável nestas condições? (amigos, família, etc.)

Solteiro(a)		Numa relação estável	
Casado(a)		Numa relação instável	
União de Facto		Sozinho(a) e desconfortável com isso	
Divorciado(a)		Sozinho(a) e confortável com isso	
Viúvo(a)			

	Habilitações Literárias	Profissão/Ocupação atual*
Pai		
Mãe		

*No caso de estes estarem reformados ou terem falecido, deve indicar a sua profissão/ocupação antes da reforma ou falecimento

2. Percurso e desempenho académico

Realizou licenciatura no ISCTE-IUL? Sim
 Não

Se não, em de que universidade realizou licenciatura? _____

Nº de anos em licenciatura _____ Média obtida _____

Escola ISCTE-IUL a que pertence

ISCTE Business School	<input type="checkbox"/>
Escola de Ciências Sociais e Humanas	<input type="checkbox"/>
Escola de Sociologia e Políticas Públicas	<input type="checkbox"/>
Escola de Tecnologias e Arquitetura	<input type="checkbox"/>

Mestrado que frequenta _____ Ano curricular 1º ano 2º ano

Porque escolheu este curso?

Sugestão amigos/família
 Boa reputação académica a nível nacional
 Perto do meu local de residência
 Outra razão Qual? _____

Porque escolheu o ISCTE-IUL?

1ª opção
 Sugestão amigos/família
 No que consegui entrar
 Outra razão Qual? _____

3. Experiência Profissional

Já teve ou tem alguma experiência profissional? (quer tenha sido na área de estudos ou não)

Sim Duração (meses) _____
 Não

Trabalhou na área de estudos Por exemplo, em _____
 Trabalhou fora da área de estudos Por exemplo, em _____
 Apenas realização de estágio curricular Por exemplo, em _____

4. Aspiração na Carreira

Trabalhar em Portugal	
Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/>	
Trabalhar no estrangeiro (se sim, dê exemplo)	
Sim <input type="checkbox"/> por exemplo em _____	Não <input type="checkbox"/>
Exercer uma profissão muito relacionada com a sua área de estudos	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Exercer uma profissão pouco relacionada com a sua área de estudos	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Exercer uma profissão nada relacionada com a sua área de estudos	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Outro _____	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Ter um emprego por conta própria	<input type="checkbox"/>
Ter um emprego por conta de outrem:	<input type="checkbox"/>
- Com vínculo (contrato a termo certo)	<input type="checkbox"/>
- Sem vínculo (contrato temporário)	<input type="checkbox"/>
Outro _____	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Prosseguir em estudos avançados ou pós graduados relacionados com a carreira	
Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
(se sim, dê exemplo)	
Curso de Especialização	<input type="checkbox"/>
Mestrado	<input type="checkbox"/>
MBA (Masters in Business and Administration)	<input type="checkbox"/>
Curso de estudos avançados:	
Doutoramento	<input type="checkbox"/>
Pós-Doutoramento	<input type="checkbox"/>
Outro(s)	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____

5. Aspiração vida pessoal

Ser Solteiro	<input type="checkbox"/>
Ser Casado(a)/Viver em união de facto	<input type="checkbox"/>
Viver sozinho	<input type="checkbox"/>
Viver com a família de origem (pais e/ou irmãos)	<input type="checkbox"/>
Viver com Cônjuge/Companheiro(a)	<input type="checkbox"/>
Viver com amigos	<input type="checkbox"/>
Não ter filhos	<input type="checkbox"/>
Ter filhos	<input type="checkbox"/>
Próprios	<input type="checkbox"/>
Adotados	<input type="checkbox"/>
Outro	<input type="checkbox"/> Por exemplo _____
Ocupação de momentos de lazer	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____
Ocupação de momentos livres em atividades da comunidade	<input type="checkbox"/> Por exemplo, em _____

Anexo C – Career Aspiration Scale – Revised (versão portuguesa)

Career Aspiration Scale – Revised (versão Portuguesa)

(Gregor & O'Brien, 2015)

De acordo com as afirmações abaixo, deve selecionar a hipótese que melhor se adequa à sua forma de pensar e sentir numa escala de "0" (não é verdade em mim) a "4" (muito verdadeiro de mim). Seja completamente honesto. As suas respostas são inteiramente confidenciais.

0 = Nada verdadeiro para mim

1 = Ligeiramente verdadeiro para mim

2 = Moderadamente verdadeiro para mim

3 = Um pouco verdadeiro para mim

4 = Muito verdadeiro para mim

1. Espero tornar-me um líder na minha área.
2. Não planeio esforçar-me para ser promovido a uma posição de liderança numa organização/empresa em que trabalhe.
3. Quero ser o melhor na minha área.
4. Tornar-me chefe no meu emprego não é importante para mim.
5. Quando estabilizar a minha carreira, gostaria de dirigir outros funcionários.
6. Pretendo chegar ao mais alto nível de educação na minha área.
7. Quero ter responsabilidade pela futura direção da minha organização/empresa.
8. Quero que o meu trabalho deixe marca na minha área.
9. Aspiro ter as minhas contribuições como funcionário reconhecidas pelo meu empregador.
10. Vou frequentar formação adicional na minha área de interesse.
11. Estarei sempre a par de avanços na minha área.
12. Ter reputação de líder na minha carreira não é importante para mim.
13. Destacar-me no que pratico é muito importante para mim.
14. Sei que trabalharei para manter-me atualizado em relação ao conhecimento na minha área.
15. Espero ser promovido a uma posição de liderança na minha organização/empresa.
16. Participarei em conferências anualmente para melhorar o meu conhecimento.

17. Sei que o meu esforço na minha área será recompensado.
18. Mesmo que não seja necessário, continuarei a estudar para adquirir mais conhecimento.
19. Ingressaria num plano de estudos avançado para ganhar conhecimento especializado na minha área.
20. Vingar na minha carreira não é assim tão importante para mim.
21. Pretendo ser promovido várias vezes na minha organização/empresa.
22. Ser um dos melhores na minha área não é importante para mim.
23. Todos os anos, vou ter como prioridade ingressar em educação contínua para melhorar a minha carreira.
24. Planeio obter a posição de liderança mais alta da minha organização/empresa.

Anexo D – Pedido de autorização ao secretariado e Diretor de Escola

Exmo Sr. Diretor da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE-IUL,

Professor Doutor **Filipe Reis**

No âmbito da dissertação de mestrado, do curso de Psicologia Social e das Organizações, cujo o objetivo principal é compreender as aspirações de vida (pessoal e de carreira) dos alunos de mestrado do ISCTE-IUL, venho solicitar autorização para realizar o meu estudo junto dos alunos/as de mestrado da Vossa escola.

O estudo em desenvolvimento, sob a orientação da Doutora Dulce Martins (investigadora do CIS-IUL), centra-se na preocupação de ajudar os indivíduos a construir as suas vidas, tendo em conta a conjuntura de instabilidade que vivemos atualmente baseada em mudanças tecnológicas, económicas e de forças políticas e sociais. Os atuais contextos sociais e de trabalho caracterizam-se por grande complexidade e incertezas, gerando perspetivas de vida (pessoal e profissional) menos previsíveis, com transições mais frequentes e de (re)adaptações constantes.

Este estudo pretende contribuir para o aprofundamento da temática das aspirações de vida dos estudantes de mestrado do ISCTE-IUL, como portal de acesso ao conhecimento acerca de como estes alunos constroem as suas perspetivas de vida, mediante a oferta educativa existente em cada uma das escolas de ISCTE-IUL e desta forma ajudar a (re)definir as condições e critérios necessários para assegurar um bom envolvimento dos alunos nos cursos que frequentam e no design das trajetórias de trabalho e de vida pessoal.

Os instrumentos de estudo a utilizar serão a escala Career Aspiration Scale – Revised (Gregor & O'Brien, 2015), que se pretende adaptar à população portuguesa e uma Ficha de Identificação Pessoal abordando aspetos de vida tanto pessoal como profissional. Ambos os instrumentos seguem em anexo.

Diante dos recursos e tempo disponíveis a um estudo de mestrado, em que se pretende estudar as aspirações de vida do universo dos alunos de mestrado do ISCTE-IUL, a aplicação dos instrumentos para a recolha de dados será facilitada via online (neste caso, através da plataforma do Qualtrics), uma vez que muitos dos alunos que frequentam o 2º ano do mestrado têm um plano curricular que não os obriga a passar tanto tempo instalações do ISCTE-IUL. Porém, se tal não for possível, gostaria de saber a viabilidade de passar os instrumentos presencialmente, pelo menos aos alunos que frequentam o 1º ano.

- Deste modo, solicito ao Prof. Doutor o apoio ideal, dando a conhecer aos alunos (através do email) o estudo com o intuito de resposta aos instrumentos referidos.

Desde já agradeço a disponibilidade e a atenção
Com os melhores cumprimentos

Ana Beatriz Corgas

Anexo E - Escala CAS-R (Análise dos Componentes Principais)**Teste de KMO e Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,862
Teste de esfericidade de	Aprox. Qui-quadrado	2053,196
Bartlett	gl	276
	Sig.	,000

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
Q40_1	,679	-,338	-,024
2inv	,463	-,144	,338
Q40_3	,657	-,098	,300
4inv	,359	-,543	-,062
Q40_5	,486	-,413	-,386
Q40_6	,545	,376	,038
Q40_7	,619	-,262	-,417
Q40_8	,514	,201	,133
Q40_9	,389	,197	,109
Q40_10	,503	,512	,067
Q40_11	,520	,395	-,054
12inv	,470	-,541	,196
Q40_13	,600	,049	,202
Q40_14	,478	,423	-,041
Q40_15	,680	-,390	-,312
Q40_16	,448	,408	-,153
Q40_17	,391	,012	-,132
Q40_18	,394	,668	-,050
Q40_19	,540	,564	,011
20inv	,463	-,200	,575
Q40_21	,648	-,161	-,040
22inv	,432	-,245	,597
Q40_23	,582	,335	-,250
Q40_24	,722	-,402	-,284

Anexo F - Alpha de Cronbach - Escala CAS-R (19 itens)

Estatísticas de confiabilidade		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,856	,854	13

Estatísticas de confiabilidade		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,778	,780	3

Estatísticas de confiabilidade		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,642	,650	2