



**A relação entre Adaptabilidade de Carreira, Identidade de Carreira
e Motivação em Estudantes Universitários**

Afonso Muller

Orientador de Dissertação:

PROF. DOUTOR FRANCISCO PEIXOTO

Professor de Seminário de Dissertação:

PROF. DOUTOR FRANCISCO PEIXOTO

Tese Submetida como Requisito Parcial para a Obtenção do Grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicologia Educacional

2024

Agradecimentos

Em primeiro, devo agradecer à minha mãe e à minha irmã. Sem estas duas forças da minha vida nunca poderia ter alcançado sonhos e objetivos que há uns anos não pensaria serem possíveis de se concretizar. Por todos os momentos que passámos juntos, dizer obrigado não é suficiente, teria de se inventar outros termos para expressar este sentimento de gratidão. Sem o vosso apoio constante, por terem sempre acreditado em mim, por nunca terem desistido, apesar desta longa viagem, eu não seria a pessoa que sou hoje, fruto do vosso amor e do vosso carinho.

Em segundo, um agradecimento ao Prof. Doutor Francisco Peixoto por ter demonstrado sempre disponibilidade, mas sobretudo pela sua paciência e amabilidade em explicar-me fenómenos estatísticos que para mim seriam incompreensíveis se não fosse o seu apoio. Também quero agradecer por ter depositado em mim expectativas de sucesso que apenas me motivaram mais para fazer esta tese, sem as quais provavelmente não teria tido a motivação para me esforçar e para me empenhar ao longo deste processo, comprovando assim o efeito que as expectativas de um professor têm num aluno.

Tal como um carro de Fórmula 1 precisa de uma equipa de manutenção, deixo também um agradecimento à minha equipa de manutenção sem a qual também não seria possível continuar esta corrida. Como os nomes desta equipa são diversos, não irei mencionar ninguém em específico, visto que a secção de agradecimentos, se assim o fosse, poderia ter mais páginas que a própria tese, o que seria inconveniente. Estas pessoas sabem bem quem são, são amigos e família que sempre estiveram presentes nos meus melhores e piores momentos e que receberão um agradecimento pessoal nas diversas oportunidades que teremos, tomando café no Jardim da Estrela, ou bebendo uns copos no Bairro Alto.

Por último, gostaria de agradecer a mim mesmo por nunca ter desistido.

*“When you are hungry, eat
When you are tired, sleep”*

Provérbio Zen

Resumo

O seguinte estudo teve como objetivo principal analisar as relações entre identidade de carreira, adaptabilidade de carreira e motivação em estudantes universitários. Deste modo, foi analisada a relação que as variáveis estabeleciam entre si, como também foi analisado se a variável motivação exercia um efeito mediador na relação da identidade de carreira e a adaptabilidade de carreira. Também se procedeu a verificar se existiam diferenças nas variáveis entre os alunos que frequentavam a Licenciatura e o Mestrado. Neste estudo participaram 222 estudantes, sendo que 112 frequentavam a Licenciatura e 110 frequentavam o Mestrado. A recolha de dados foi realizada através de um inquérito online que continha itens das escalas Inventário de Maturidade de Carreira: Forma C, Deltas Identity Status Inventory Occupation, DISI-O e uma escala que pretendia avaliar a motivação. De acordo com os resultados obtidos, a ansiedade é uma variável que persiste em ambos os grupos, sendo que a motivação intrínseca é superior nos alunos de Mestrado. Da mesma maneira os alunos de Mestrado também revelam mais competências de adaptabilidade, mais comportamentos exploratórios e estão mais comprometidos com os seus objetivos. A motivação revelou uma correlação positiva com a adaptabilidade. A dimensão Achiever, referente à identidade de carreira, foi aquela que estabeleceu associações positivas com a maioria das dimensões da motivação e da adaptabilidade. Por último, foi observado um efeito mediador parcial da motivação na relação entre a identidade e a adaptabilidade.

Palavras-chave: adaptabilidade de carreira, identidade de carreira, motivação, estudantes universitários

Abstract

The main goal of this study was to analyse the relationship between career identity, career adaptability and motivation among university students and to analyse if motivation had a mediator effect in the relationship between career identity and career adaptability. It was also analysed the differences between the students that were taking a Bachelor's degree and the students that were taking a Master's degree. This study had 222 participants, Bachelor's degree ($n=112$), Master's degree ($n=110$). To collect the data, it was applied an online inquiry that had items from the Career Maturity Inventory: Form C, the Dellas Identity Status Inventory Occupation, DISI-O and from a motivation scale. The results revealed that anxiety persists in both groups and intrinsic motivation is superior in the students from the Master's degree. Also, these students have higher adaptability competencies, more exploratory behaviour and more commitments compared with the students from the Bachelor's degree. Motivation has a positive correlation with adaptability. One dimension from career identity, Achiever, has positive correlations with most of dimensions from adaptability and motivation. It was observed a mediator effect in the relationship between identity and adaptability by motivation.

Key-words: career identity, career adaptability, motivation, university students

Índice

I. Introdução	1
II. Enquadramento Teórico	3
1.1. Identidade de Carreira	3
1.2. Adaptabilidade de Carreira.....	6
1.3. Motivação.....	9
1.4. Relação entre Identidade de Carreira, Adaptabilidade de Carreira e Motivação	11
1.5. A adaptação dos estudantes universitários ao ensino superior.....	15
III. Problemática	19
IV. Método.....	22
4.1. Participantes	22
4.2. Instrumentos	22
4.3. Análise de dados.....	26
V. Resultados	27
VI. Discussão	42
VII. Considerações Finais.....	46

I. Introdução

Construir uma carreira, atualmente, é um percurso caracterizado por um elevado grau de incerteza e imprevisibilidade. Perante este desconhecido, num mundo marcado pela globalização, cada vez é mais frequente as transições de carreira ocorrerem, acabando assim com a ideia de um percurso linear (Barros, 2010). Desta forma, escolher uma carreira é algo que pode provocar uma certa ansiedade e insegurança no século 21, visto que a opção de obter um trabalho estável e permanente, que era mais comum no século passado, já não é uma opção tão garantida. A constante mudança entre trabalhos que as pessoas vão acabar por levar ao longo das suas vidas pode vir a criar uma certa confusão na construção da identidade das mesmas (Savickas, 2012). Desta forma, será importante compreender a procura por uma identidade pessoal no contexto laboral, sendo que esta compreensão pode permitir uma construção de identidade de trabalho que vai acabar por fazer com que uma pessoa possa gostar mais, ou menos, da sua vida (Savickas, 2012; Sveningsson & Alvesson, 2003).

Deste modo, o presente estudo tem como objetivo explorar a relação entre variáveis como “identidade de carreira”, “adaptabilidade de carreira” e “motivação”, em estudantes universitários que estejam a frequentar Licenciaturas e Mestrados. Segundo Porfeli e Savickas (2012), a identidade e a adaptabilidade são consideradas como sendo as duas principais meta-competências no desenvolvimento da carreira. Ao compreender a relação entre estas variáveis é possível perceber quais são as competências que melhor irão promover comportamentos de exploração de carreira e que melhor irão incentivar as pessoas a assumirem compromissos de carreira, optando assim por escolhas de carreira com que se identificam. De acordo com Porfeli e Savickas, (2012), quanto maior forem os níveis de adaptabilidade maior será a probabilidade de a pessoa fazer escolhas de carreira que correspondam à sua identidade. No mesmo sentido Hall (1996) considera que a adaptabilidade e a identidade são essenciais para o processo de

aprendizagem e adaptação face a uma nova carreira. O desenvolvimento do autoconhecimento permite, assim, uma maior capacidade de adaptação a mudanças de trabalho ao longo da vida (Hall, 1996). Para compreender melhor a relação entre estas duas variáveis, também será estudado como é que ambas se relacionam com a motivação, segundo teoria da Expectativa X Valor de por Eccles e Wigfield (2020). Este modelo realça a importância das expectativas de sucesso e dos valores subjetivos atribuídos à tarefa que as pessoas formam, como meio de compreender o seu desempenho e escolhas de tarefa (Eccles & Wigfield, 2020). Deste modo, expectativas de sucesso elevadas associadas às tarefas de carreira em conjunto com uma valorização elevada dessas mesmas tarefas podem ser aspetos relevantes quer para a identidade de carreira, quer para a adaptabilidade.

II. Enquadramento Teórico

1.1. Identidade de Carreira

As escolhas que uma pessoa vai fazendo ao longo da sua vida encontram-se sempre enquadradas num determinado contexto marcado por condições temporais, de nascimento, biológicas e culturais sobre as quais não tem grande controlo. Por isso, o importante não é escolher os estímulos, ou eventos, que ocorrem, mas sim escolher a forma como se responde a esses estímulos. A escolha surge assim como a resposta perante as condições da vida que caracterizam o contexto em que a pessoa se encontra (Spinelli, 2015). É deste modo que as escolhas de carreira acabam por contribuir em grande parte para a construção da identidade dos adolescentes. Ao longo do desenvolvimento da identidade os adolescentes vão acabar por ter de assumir certos compromissos com algumas das escolhas mais importantes que vão ter de fazer estando estas relacionadas com a escola ou a sua carreira. A escolha vocacional acaba, então, por não ser uma mera escolha superficial, mas uma escolha que reflete a identidade pessoal do adolescente (Kunnen, 2013).

Para compreender melhor as escolhas de carreira, o modelo de Holland (1996), estabelece uma tipologia onde são diferenciados 6 tipos de personalidade: Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional. Para Holland, cada um destes tipos de personalidade vai corresponder a um ambiente que seria ideal para as pessoas encontrarem satisfação no seu trabalho, ou seja, quanto maior for a congruência entre a personalidade e o ambiente, maior será a satisfação, a estabilidade na carreira e o sentimento de concretização (Armstrong et al., 2008; Gati, 1991; Holland, 1996). É assim que Holland elabora o conceito de continuidade, segundo o qual as pessoas têm uma tendência a mudar de trabalhos que estejam incluídos na mesma categoria ocupacional e que sejam semelhantes entre

si. Isto leva a acreditar que as pessoas agem segundo os seus interesses e que procuram trabalhos onde possam expressar as suas atitudes e os seus valores e possam pôr em prática as suas capacidades e competências. Ou seja, as pessoas procuram ambientes de trabalho que sejam adequados às suas personalidades (Holland, 1996; Nauta; 2013). Pode-se dizer que quando existe uma incongruência entre a personalidade e o ambiente de trabalho, é esperado que a pessoa mude de trabalho. Da mesma forma, pessoas que trabalham num ambiente com certas características, têm tendência para mudar para outro ambiente de trabalho com características semelhante, devido a esta congruência entre a personalidade e o ambiente de trabalho. Quanto maior for a congruência, maior serão os níveis de satisfação e sucesso (Gottfredson, 1999; Nauta; 2013).

Surge assim o construto de identidade de carreira (ou identidade vocacional), introduzido por Holland et al., (1980), que pode ser entendido como a capacidade de uma pessoa estabelecer objetivos, conhecer os seus interesses e ter consciência dos seus talentos. Uma boa identidade de carreira vai permitir que sejam tomadas decisões mais confiantes perante adversidades ambientais, fornecendo uma maior estabilidade na vida de uma pessoa. Quanto maior for o sentido de identidade, maior será a facilidade em encontrar um trabalho que seja congruente com as características da pessoa, ou maior será a persistência em continuar a procurar um trabalho que seja do seu interesse (Nauta; 2013). Por outro lado, se o sentido de identidade estiver confuso, a probabilidade de as pessoas mudarem de trabalho será maior, assim como, também será mais provável que as pessoas encontrem trabalhos com os quais não se identificam (Holland, 1996; Holland et al., 1980; Meijers, 1998; Wendling & Sagas, 2022).

Segundo Marcia (1964), o período da adolescência, no qual o adolescente procura construir a sua identidade, é marcado por uma fase de repensar, explorar ou descobrir e experimentar vários tipos de papéis e planos de vida. Por isso, este período pode ser marcado por momentos de crise, pois o adolescente encontra-se ativamente envolvido em procurar

atividades que sejam significativas para si. Da mesma maneira, outra característica deste período da adolescência, consiste no compromisso por parte do adolescente, nomeadamente em ocupações que sejam importantes ou com uma certa ideologia. Este compromisso refere-se ao investimento pessoal que um adolescente está disposto a exercer numa certa área ocupacional ou numa determinada crença. Tanto a ocupação como a ideologia exercem um papel importante na construção da identidade do adolescente, pois pela primeira vez na vida é requerido, por parte da sociedade, que este contribua com algo positivo para si, como por exemplo escolher um emprego, algo essencial para a sua sobrevivência (Marcia, 1964).

A identidade de carreira pode, assim, ser subdividida em 4 componentes, tendo por base alguns dos conceitos elaborados por Marcia (1964, citado por Silva et al., 2006). Dentro destas componentes, a Realização de Identidade caracteriza-se por um período de exploração e um compromisso com objetivos bem definidos. A Identidade Moratória também é caracterizada por um período de exploração, mas revela uma certa dificuldade em tomar uma decisão. A Adoção de Identidade representa pessoas que estabeleceram um compromisso com a sua identidade, mas que esse compromisso foi decidido por outras pessoas significativas. Por último, o Estado de Difusão de Identidade caracteriza-se por uma ausência na tomada de decisão e por algum período de exploração (Silva et al., 2006; Vondracek, 1992; Vondracek et al., 1995).

De acordo com Lo Presti e Pluviano (2016), a identidade de carreira refere-se à forma como as pessoas se definem dentro de um contexto de trabalho. Segundo os autores, a identidade de carreira constitui uma componente da empregabilidade, pois se as pessoas estão mais conscientes das suas identidades de carreira vão ter a capacidade de conciliar as suas experiências de trabalho passadas como as suas futuras ocupações. Neste sentido, as pessoas vão conseguir compreender melhor as suas experiências de trabalho passadas para poderem tomar decisões em relação ao futuro que estejam em maior concordância com os seus objetivos

e valores. Uma identidade de carreira mais sólida vai permitir que as pessoas tenham uma atitude mais proactiva em relação ao mercado de trabalho e que se consigam ajustar melhor a situações de desemprego (Lo Presti & Pluviano 2016). Num estudo elaborado por Ladeira et al., (2019), pretendia-se observar a relação entre a adaptabilidade de carreira e a empregabilidade percebida, tendo em conta o efeito mediador das respostas adaptativas, em jovens universitários. Neste estudo também foram corroboradas as implicações de Lo Presti e Pluviano (2016), relativamente à importância da identidade de carreira para a empregabilidade percebida. Neste caso, a identidade de carreira foi vista como um preditor significativo da empregabilidade percebida, na qual as pessoas têm a capacidade de compreender as suas experiências de trabalho de modo a conciliarem-nas com os seus objetivos profissionais (Ladeira et al., 2019).

1.2. Adaptabilidade de Carreira

Na construção da identidade, Savickas (2013), destaca a importância da interpretação e das relações interpessoais neste processo, no qual um indivíduo vai construindo a sua própria narrativa, atribuindo-lhe um significado. Deste modo, uma pessoa vai construindo a sua carreira através de um construtivismo social, sendo que ao longo desse processo terá de se adaptar às circunstâncias do ambiente. Ao longo da narrativa que vai construindo sobre a sua própria carreira e a sua própria vida, o indivíduo vai atribuindo diversos significados às experiências e às histórias que vai contando (Del Corso & Rehfuß, 2011; Savickas, 2013; Savickas, 2011). Esta teoria sobre a construção da carreira entende a carreira como sendo uma história que as pessoas contam sobre as suas experiências profissionais. É através do contar desta história que também começa a ser construída parte da identidade do indivíduo. Para Savickas, as pessoas começam por ser atores no seu contexto social, para passarem a ser

agentes capazes de exercer ações, para depois serem autores que explicam e interpretam essas mesmas ações. As pessoas acabam por ser agentes ao longo deste processo, na medida em que cada pessoa possui objetivos e metas que pretende alcançar e que planeiam o seu comportamento para atingir esses objetivos, sendo que para concretizar os seus planos, muitas vezes terão de se adaptar a diversas circunstâncias imprevisíveis do seu meio ambiente (Savickas, 2011; Savickas, 2013). Depois de algumas experiências, a pessoa é capaz de começar a contar uma história de vida, integrando as suas experiências, os seus objetivos e as suas adaptações num sentido subjetivo que vai dar um carácter único como indivíduo particular diferente dos outros (Cardoso et al., 2021; Savickas, 2010).

É a partir deste modelo sobre a construção da carreira que é introduzido outro construto importante para compreender as escolhas de carreira das pessoas: a adaptabilidade de carreira. Segundo Savickas e Porfeli (2011), este construto refere-se à capacidade de uma pessoa tomar decisões sobre a sua carreira. A palavra “adaptabilidade” remete para as características psicossociais de uma pessoa que lhe permitem lidar com tarefas vocacionais, mudanças ocupacionais e traumas de trabalho (Delle & Searle, 2022; Savickas & Porfeli, 2011; Sou et al., 2022). A adaptabilidade de carreira pode ser constituída por quatro dimensões: preocupação, controlo, confiança e curiosidade (Dumulescu et al., 2015; Kvasková et al., 2023; Russo et al., 2023; Savickas & Porfeli, 2011; Stead et al., 2022). Estas dimensões refletem um conjunto de atitudes, crenças e comportamentos que uma pessoa usa para se adaptar ao seu meio ambiente. De acordo com este construto, os estudantes necessitam de se preocupar com o seu futuro, de sentir que possuem algum controlo, precisam de alguma curiosidade para se envolverem na exploração e de confiança para tomar as suas decisões (Savickas & Porfeli, 2011).

A adaptabilidade de carreira pretende, assim, avaliar a preocupação face ao futuro, ou seja, pretende compreender de que forma o planeamento do dia de amanhã é importante para

uma pessoa. Nesta dimensão são tidas em conta as escolhas que vão ser tomadas em relação ao futuro e a preocupação face a estas mesmas escolhas. A não existência desta preocupação pode demonstrar uma certa indiferença ou algum grau de pessimismo (Dumulescu et al., 2015; Savickas & Porfeli, 2011). Por outro lado, a dimensão do controlo procura avaliar o sentimento de autodisciplina e a responsabilidade que um indivíduo assume ao planear a sua carreira através de decisões deliberadas e assentes em objetivos definidos. A falta de controlo pode revelar alguma indecisão ou perfeccionismo (Savickas & Porfeli, 2011; Stead et al., 2022). No que toca à dimensão da curiosidade, nela estão envolvidos comportamentos de exploração e de procura de informação sobre o mundo do trabalho, motivados por um certo desejo em saber mais, ou obter mais conhecimento. Esta dimensão revela a iniciativa que a pessoa tem em perguntar e explorar, sendo que uma falta de curiosidade pode revelar uma certa ingenuidade sobre o mundo do trabalho (Kvasková et al., 2023; Savickas & Porfeli, 2011). A confiança na carreira encontra-se associada a crenças de autoeficácia pois demonstra uma confiança no sucesso que a pessoa terá em resolver problemas complexos com os quais se vai defrontar no contexto de trabalho. Permite, assim, avaliar a prontidão que uma pessoa tem para lidar com desafios e obstáculos futuros. Uma falta de confiança pode levar a uma inibição (Mota, 2013; Russo et al., 2023; Savickas, 1997; Savickas & Porfeli, 2011).

Numa meta análise elaborada por Stead et al., (2022), foi estudada a relação entre adaptabilidade de carreira e a autoeficácia na tomada de decisão de carreira, envolvendo 18 estudos e 6,339 participantes. O resultado total desta relação foi de 0.53, indicando uma relação forte entre as variáveis, apesar da relação entre as dimensões de cada variável ser mais moderada. Este estudo permitiu assim informar os estudantes e aqueles que trabalham na área vocacional para a importância da relação entre a adaptabilidade de carreira e autoeficácia na tomada de decisão de carreira, de modo a poderem ser planeadas atividades específicas que pretendam o desenvolvimento destas competências. Desta forma, domínios como o controlo, a

preocupação, a curiosidade e a confiança, são domínios que podem ser promovidos pela autoeficácia (Stead et al., 2022). Noutro estudo no qual participaram 458 estudantes universitários de três universidades na Roménia, foi analisado o papel mediador que a adaptabilidade de carreira estabelecia entre a relação da vocação para uma carreira e as competências de carreira dos estudantes. De acordo com os resultados do estudo, parte da razão pela qual os alunos que tinham maiores níveis de vocação para a carreira também apresentavam mais competências de carreira, deve-se ao facto de estes alunos terem a capacidade de utilizar os seus recursos adquiridos pelos seus níveis de adaptabilidade de carreira. As dimensões deste último construto, como a preocupação, a curiosidade, o controlo e a confiança, permitiam que os alunos que percecionavam a sua carreira como uma vocação conseguissem ter uma maior rede de apoio social no seu trabalho, comunicar com os outros sobre as suas competências e explorar ativamente mais oportunidades de carreira. Estes resultados indicam que o desenvolvimento de competências relacionadas com a adaptabilidade de carreira deve ser trabalhado através do aconselhamento vocacional de modo a ajudar os estudantes a desenvolver competências de carreira (Dumulescu et al., 2015).

1.3. Motivação

Para também se poder compreender as escolhas das pessoas, é necessário ter em consideração os motivos e as razões que levam aos seus comportamentos (Patall, 2013). A motivação é um construto que pode ser compreendido através de diversos modelos teóricos, consoante as variáveis que se pretende analisar para melhor compreendê-lo. Desde as crenças de autoeficácia, ou das causas que permitem percecionar o sucesso ou o falhanço numa dada tarefa, até ao sentimento de autodeterminação, várias são as perspetivas que abordam o tema

da motivação (Bandura & Schunk, 1981; Ryan & Deci, 2000; Weiner, 1985). Contudo, para este estudo optou-se por utilizar a teoria da Expectativa X Valor (Eccles & Wigfield, 2020).

Segundo a teoria da Expectativa X Valor de Eccles e Wigfield, (2020), as escolhas de uma tarefa são influenciadas pelas características positivas e negativas da tarefa e pelos custos que estão associados. As expectativas e os valores subjetivos são influenciados por crenças sobre as tarefas, tal como percepções de competência, percepções de dificuldade, objetivos e o autoconceito do sujeito. Para além disso, estas variáveis também são influenciadas pela percepção que uma pessoa tem das atitudes e expectativas por parte de outras pessoas, assim como pelas suas memórias afetivas e a sua interpretação de desempenhos passados (Eccles & Wigfield, 2002). Assim sendo, as expectativas de sucesso são definidas como a crença pessoal que um sujeito tem relativamente ao sucesso que vai ter numa tarefa, um construto que está interligado com as crenças de autoeficácia. Deste modo, estas crenças não só envolvem uma expectativa de sucesso, como também englobam crenças sobre a própria competência da pessoa. Relativamente aos valores subjetivos, o valor pela realização está fortemente associado ao autoconceito das pessoas e à identidade que uma pessoa idealiza. O valor intrínseco pode ser visto como uma forma de motivação intrínseca enquanto que o valor pela utilidade refere-se a motivos extrínsecos que levam a pessoa a escolher a tarefa, não pelo interesse pela tarefa em si, mas sim pelos objetivos futuros que podem ser alcançados através da concretização da tarefa. Para além disso, este modelo também destaca a importância dos custos, tal como o medo do falhanço, emoções como ansiedade e frustração e as oportunidades que podem ser perdidas devido à escolha de uma tarefa (Eccles & Wigfield, 2020; Flake et al., 2015; Wigfield, 1994).

A teoria da Expectativa X Valor também pode ajudar a compreender as escolhas de carreira das pessoas, tendo em conta os valores e as crenças das mesmas face às suas opções de carreira. Num estudo realizado por Eccles et al. (1999), foi observado que, tanto estudantes do sexo masculino como do sexo feminino, optavam por uma carreira relacionada com a saúde,

pois não só tinham expectativas de sucesso elevadas relativamente a este tipo de ocupação profissional, como também valorizavam trabalhos que permitissem relacionar-se com outras pessoas. Da mesma maneira, os estudantes que esperavam ter sucesso em trabalhos relacionados com as ciências e a matemática e que valorizavam estas características no seu trabalho, também escolhiam carreiras dentro da área das ciências e da matemática. Verificou-se que estes estudantes tinham mais competências em tarefas relacionadas com computadores e menos competências relacionadas com a Economia ou o Direito, áreas que acabavam por evitar escolher. Por um lado, uma pessoa acredita que vai ter sucesso numa determinada carreira, por outro, a pessoa também valoriza certas características relacionadas com as tarefas associadas a essa carreira, levando assim à conclusão que as expectativas de sucesso e o valor atribuído às tarefas acabam por influenciar as escolhas de carreira. Mesmo em casos em que um estudante possa acreditar que iria ter sucesso tanto numa carreira associada às humanidades como numa carreira associada às ciências, um dos critérios que pode ajudar o estudante a decidir que opção tomar, pode ter haver com os seus valores. Sendo assim, se valorizar mais um trabalho onde possa estar envolvido com outras pessoas, poderá escolher uma carreira ligada às humanidades, em vez de escolher uma carreira mais científica, o que leva a crer que o valor que uma pessoa dá às características do trabalho pode ser mais determinante na escolha da carreira (Eccles et al., 1999).

1.4. Relação entre Identidade de Carreira, Adaptabilidade de Carreira e Motivação

Alguns estudos que observaram a relação entre algumas destas variáveis verificaram que existe uma correlação positiva entre a identidade de carreira e a adaptabilidade de carreira (Kirchknopf, 2020; Kvasková et al., 2023; Negru-Subtirica et al., 2015; Zhang et al., 2020).

Num dos estudos foi feita uma investigação longitudinal que contou com participantes adolescentes do oitavo ao décimo segundo ano. As variáveis foram medidas em 3 momentos, com cerca de 3-4 meses de intervalo entre cada momento, ao longo de um ano letivo. Uma das primeiras observações deste estudo consiste na associação recíproca entre a adaptabilidade de carreira e a identidade de carreira que, por sua vez, foi consistente ao longo do tempo. Esta reciprocidade foi observada tanto em rapazes e raparigas, como também em adolescentes mais jovens e mais velhos. Neste estudo, a identidade de carreira era constituída por 3 dimensões (o compromisso de carreira, a exploração de carreira e a reconsideração de carreira) e observou-se que a adaptabilidade de carreira estava positivamente associada à exploração vocacional e ao compromisso. Desta forma, os adolescentes que demonstravam maior preocupação pelas suas carreiras não só acabavam por ter maiores comportamentos de exploração, como também se identificavam mais com os seus compromissos de carreira. No mesmo estudo, a dimensão da curiosidade, que integra o construto de adaptabilidade de carreira, estabeleceu uma associação positiva com a exploração de carreira e a dimensão da confiança conseguiu prever de forma positiva o compromisso. Para além disso, foi observado que o compromisso de carreira foi aquele que estabeleceu uma associação mais forte com a adaptabilidade de carreira. Os adolescentes que tinham uma maior certeza sobre as suas decisões de carreira acabavam por ser preparar mais para o seu futuro e tinham maior confiança nas suas capacidades. Por outro lado, observou-se que as dúvidas que os adolescentes tinham sobre os seus compromissos eram preditores negativos das dimensões de preocupação, controlo e confiança (Negru-Subtirica et al., 2015).

Noutro estudo, onde também foi observada a associação entre identidade vocacional e adaptabilidade de carreira em estudantes de um treino de vocação educacional, a identidade vocacional foi operacionalizada como identificação ocupacional e identificação organizacional. Esta identificação podia ser mais cognitiva, se uma pessoa tivesse consciência

que fazia parte de um grupo, ou mais afetiva, dependendo do valor emocional que a pessoa atribuía ao grupo. Deste modo, as 4 dimensões que constituem o construto de adaptabilidade de carreira estabeleceram uma associação positiva com a identificação ocupacional e organizacional dos estudantes, tanto a um nível cognitivo como a um nível afetivo. Assim, o desenvolvimento de competências associadas à adaptabilidade de carreira permite que os estudantes se identifiquem mais com a organização a que pertencem e com a sua ocupação. Neste estudo verificou-se que os alunos que se preocupam mais com o seu futuro, que desenvolvem um locus de controlo interno, que demonstram maior curiosidade em explorar tarefas e que têm um maior sentido de autoeficácia perante adversidades, vão ser aqueles que vão acabar por desenvolver um maior sentido de identidade (Kirchknopf, 2020).

Um dos estudos que também avaliou a associação entre identidade vocacional e adaptabilidade de carreira, em estudantes do ensino secundário que participavam num treino vocacional, foi introduzida a autoeficácia na tomada de decisão de carreira como uma variável que iria mediar esta relação. Uma das observações refere-se à associação positiva que a adaptabilidade de carreira estabeleceu com a autoeficácia na tomada de decisão e que esta última também se encontra positivamente associada à identidade vocacional, sugerindo que durante transições de carreira, a adaptabilidade de carreira aumenta as crenças de autoeficácia dos estudantes, permitindo assim que estes construam um sentido de identidade mais claro. Aqueles que são capazes de usar as suas competências de adaptabilidade vão ser capazes de lidar com as suas tarefas de carreira de forma mais adaptativa. Estas capacidades vão aumentar a confiança dos estudantes nas suas próprias competências, promovendo também os seus interesses e objetivos que lhes permitem formar uma identidade vocacional (Kvasková et al., 2023). Também foi observado uma associação positiva entre a identidade vocacional e a adaptabilidade de carreira, em jovens universitários chineses, mas desta vez mediada pelo apoio parental que era dado aos estudantes. Este apoio parental não só permitia que os

estudantes se sentissem menos confusos e que desenvolvessem mais comportamentos de exploração de carreira, como também permitia que os estudantes formassem uma identidade vocacional mais sólida (Zhang et al., 2020).

Um estudo realizado na Alemanha (Kirchknopf, 2020), analisou a relação entre estas variáveis, com uma população de 400 estudantes de um treino de vocação educacional, considerou como limitação o facto de estes estudantes pertencerem a uma população heterogénea relativamente ao tipo de ocupação que desempenhavam numa empresa. Estas diferenças no tipo de ocupação, que não foram possíveis de ser analisadas neste estudo, podem afetar os níveis de adaptabilidade. A mesma população também se diferenciava ao nível do ano de aprendizagem, uma percentagem encontrava-se no primeiro ano, enquanto outra se encontrava no terceiro ano, o que pode ter implicações nos níveis de adaptabilidade. Desta forma, estas diferenças devem ser tidas em conta ao serem analisados os níveis de adaptabilidade de cada estudante (Kirchknopf, 2020). Outro estudo que analisou a relação destas variáveis numa população de adolescentes ao longo de um ano escolar destacou a importância de estas variáveis continuarem a ser estudadas com a mesma população durante as transições da escola para a universidade, ou da universidade para o trabalho (Negru-Subtirica et al., 2015).

Ao analisarem a relação entre motivação e adaptabilidade de carreira, em estudantes de uma escola vocacional, Chuang et al. (2022), observaram que a motivação tinha um impacto positivo na adaptabilidade de carreira. Desta forma, a motivação pode aumentar a importância que os alunos dão aos seus compromissos de carreira, da mesma maneira que vai influenciar a sua participação e performance na sala de aula. Através de maiores níveis de motivação os alunos melhoram as suas capacidades para enfrentar desafios, como por exemplo exames, ou encontrar trabalhos mais facilmente depois da graduação. Assim sendo, quanto mais elevados forem os níveis de motivação, maior será o desenvolvimento de competências relacionadas

com a adaptabilidade de carreira (Chuang et al., 2022). Noutro estudo, observou-se o efeito mediador que a motivação intrínseca tinha entre o otimismo e a identidade vocacional em estudantes universitários de várias culturas. Segundo os resultados, os autores concluíram que a motivação intrínseca tinha um papel importante no desenvolvimento da identidade vocacional dos estudantes entre as várias culturas. Quanto maior forem os níveis de motivação intrínseca, maior será, por parte dos estudantes, a procura de informação relevante que seja do seu interesse, contribuindo assim para o desenvolvimento da sua identidade vocacional. Por sua vez, a motivação intrínseca também permite que os estudantes tenham uma experiência positiva durante a realização de uma tarefa. Deste modo, a experiência de emoções positivas enquanto participam em atividades exploratórias da carreira permite que os seus objetivos vocacionais sejam mais claros (Shin & Kelly, 2013).

1.5. A adaptação dos estudantes universitários ao ensino superior

Mesmo na universidade, vários são os indicadores que conseguem prever o abandono ou a mudança de curso por parte dos estudantes. Desde variáveis académicas, como a regulação da aprendizagem, até variáveis emocionais, como a ansiedade ou a depressão, estes fatores podem contribuir para a continuação ou a desistência do curso (Gonida et al., 2019). Como qualquer fase de transição, a transição para a vida universitária pode sempre causar alguma ansiedade. Este novo ciclo vai implicar uma mudança na vida dos estudantes, implicando a adoção de novas rotinas e comportamentos e a adaptação a novos desafios, sejam de carácter cognitivo ou social, fruto de um ambiente novo (Fisher & Hood, 1987). A adaptação ao ambiente universitário pode afetar o desempenho académico dos estudantes pois os estudantes não só vão ser confrontados com novas exigências académicas, como também podem sentir dificuldades a um nível mais individual, contribuindo, assim, para a ansiedade sentida nesta

fase de transição. Para além desta mudança, a realização de exames e testes surge como um dos fatores que mais origina ansiedade na universidade, podendo ter consequências negativas no desempenho e na autoestima dos estudantes. Como os resultados nos testes e o desempenho académico podem influenciar mais tarde a procura de um emprego, sendo que estes mesmos assumem um carácter mais exigente na universidade, a ansiedade associada aos testes tornou-se num problema comum na universidade. Parte desta ansiedade pode surgir devido à falta de confiança dos estudantes e às suas expectativas de falhanço, podendo os seus pensamentos sobre a avaliação em causa contribuir mais para esta ansiedade (Cunha & Carrilho, 2005; Trifoni & Shahini, 2011).

Num estudo com uma população de 183 estudantes universitários que acabaram o curso, foram avaliadas as 4 dimensões da adaptabilidade, logo após o fim do curso e 18 meses depois do curso ter terminado, para serem analisadas diferenças ao longo do tempo. Observou-se que valores mais altos de adaptabilidade nas suas 4 dimensões nos estudantes, em ambos os tempos, estabeleceram uma associação positiva com a empregabilidade dos mesmos. Estes resultados demonstram a relevância desta variável ser trabalhada nos estudantes universitários, antes da sua transição para o trabalho, de modo a facilitar a empregabilidade (Monteiro et al., 2019). Na transição da universidade para o mundo do trabalho, é esperado que um estudante universitário consiga desenvolver capacidades de adaptabilidade devido à probabilidade de enfrentarem novos desafios. Deste modo, para lidar com estes novos desafios os estudantes universitários deverão ter uma maior preocupação face à sua carreira, deverão assumir um maior controlo e responsabilidade pelas suas escolhas, deverão enveredar por comportamentos de exploração e deverão ser mais confiantes nas suas decisões. Ao desenvolverem estas capacidades relacionadas com a adaptabilidade de carreira, os estudantes universitários estarão mais preparados para lidar com as mudanças e os desafios do mundo do trabalho (Hui et al., 2017). Deste modo, o conceito de identidade num estudante universitário não é visto como

sendo um estado permanente, mas sim um estado que pode assumir algumas mudanças., sejam psicológicas, ou externas. Ao chegarem a uma fase final do curso, os estudantes universitários passam por um período de transição que os faça explorar vários domínios da sua identidade, levando a assumir compromissos do ponto de vista vocacional (Silva et al., 2006).

Nos estudantes universitários o compromisso com a carreira e os comportamentos exploratórios estabelecem uma associação positiva (Bardagi et al., 2010). Os comportamentos de exploração foram identificados em maiores níveis nos alunos que se encontravam a terminar o curso, comparando com aqueles que estavam a iniciar o seu curso. Estes comportamentos aumentavam sobretudo se os alunos já tinham elaborado planos para depois de terem terminado o curso. Deste modo, existe uma variação de comportamentos exploratórios consoante a idade dos estudantes, indicando que alunos mais velhos adotam mais este tipo de comportamentos. À medida que o aluno vai progredindo no curso, este acaba por se envolver mais nas suas atividades, acabando por obter mais conhecimento e por desenvolver mais competências, levando a que alunos com mais comportamentos exploratórios também assumam um maior compromisso. Este compromisso revela uma identificação do aluno com a sua área de estudo ou profissão permitindo que estabeleça objetivos a longo prazo em relação à sua carreira (Bardagi et al., 2010; Sparta et al., 2005).

Ao longo do seu percurso universitário, os estudantes podem adotar vários tipos de abordagens face às suas aprendizagens, dependendo do seu tipo de motivação. Para alguns estudantes, a universidade consiste apenas num meio para atingir um fim, como por exemplo, obter emprego, sendo que nestes casos a sua motivação caracteriza-se por ser mais extrínseca. As suas estratégias de aprendizagem remetem essencialmente para a memorização e os estudantes estão apenas dispostos a cumprir o trabalho necessário. Por outro lado, na universidade os estudantes também podem ser motivados por uma motivação mais intrínseca, revelando um interesse e uma curiosidade para aprender os conteúdos lecionados. Estes

estudantes procuram compreender o significado das matérias e associar o novo conhecimento aprendido com conhecimentos prévios, atribuindo assim uma interpretação pessoal ao conhecimento (Rosário, 1997).

Deste modo, a importância de estudar estas variáveis em estudantes universitários pode ser demonstrada por alguns indicadores que foram observados nesta população, como sendo variáveis capazes de prever o abandono dos estudos, por parte dos estudantes, ou a mudança de curso. Nestes indicadores podem ser observadas variáveis acadêmicas/cognitivas, de personalidade ou motivacionais. A forma como os estudantes escolhem lidar com uma tarefa na universidade, ou seja, os seus estilos e estratégias de aprendizagem e a forma como regulam a aprendizagem vão acabar por estabelecer uma associação com a retenção na universidade e melhores resultados académicos. Da mesma maneira, a inteligência emocional e a resiliência dos estudantes também estabelece uma associação com o abandono na universidade. Emoções como ansiedade e depressão são aquelas que mais afetam o desempenho académico dos estudantes, sendo a resiliência uma variável importante para lidar com as adversidades associadas à universidade. Por último, a falta de motivação, nomeadamente a motivação intrínseca, também foi associada com o abandono na universidade (Gonida et al., 2019).

III. Problemática

Tendo em conta a revisão de literatura efetuada coloca-se como principal questão de investigação, qual a relação entre identidade de carreira, adaptabilidade de carreira e motivação em estudantes universitários?

Os estudos revistos (Kirchknopf, 2020), levantaram algumas limitações às investigações realizadas, nomeadamente o facto de não terem sido consideradas diferenças entre os anos de aprendizagem que os estudantes frequentavam. Segundo os autores, um aluno do primeiro ano pode apresentar níveis diferentes na dimensão da Curiosidade, por ainda precisar de se envolver mais em atividades exploratórias no início do seu curso, em comparação com um aluno de 3º ano. Da mesma maneira, alunos mais experientes podem apresentar características diferentes nas dimensões da adaptabilidade, relativamente aos alunos que estão a iniciar o curso (Kirchknopf, 2020). Assim, para este estudo propõe-se a seguinte hipótese:

H1: Espera-se que os níveis de identidade de carreira, adaptabilidade de carreira e motivacionais sejam mais elevados nos alunos de Mestrado do que nos alunos de Licenciatura.

Os estudos que avaliaram a associação entre a identidade e a adaptabilidade, observaram que existe uma correlação positiva entre ambas as variáveis (Kirchknopf, 2020; Kvasková et al., 2023; Negru-Subtirica et al., 2015; Zhang et al., 2020). Num dos estudos observou-se que a dimensão da Curiosidade estabeleceu uma associação positiva com a dimensão da exploração de carreira, (uma dimensão que foi usada para avaliar a identidade de carreira), sendo que noutro estudo, observou-se que os alunos que tinham uma maior preocupação com o seu futuro (dimensão da Preocupação) eram aqueles que desenvolviam um maior sentido de identidade (Kirchknopf, 2020; Negru-Subtirica et al., 2015). Alguns estudos revistos (Chuang et al., 2022; Shin & Kelly, 2013), observaram uma relação positiva entre a

motivação e a identidade de carreira e a motivação e a adaptabilidade de carreira. Por um lado, a motivação pode ter um impacto nos compromissos de carreira dos alunos, pois estes desenvolvem maiores capacidades para lidar com desafios, promovendo assim competências relacionadas com a adaptabilidade de carreira (Chuang et al., 2022). Por outro lado, a motivação intrínseca também pode promover comportamentos de exploração de informação por parte dos estudantes e que estes mesmos tenham experiências mais positivas durante esta procura de informação, permitindo assim definir objetivos vocacionais mais claros e contribuindo para o sentido de identidade vocacional dos estudantes. (Shin & Kelly, 2013). Deste modo, para este estudo propõe-se as seguintes hipóteses:

H2: Espera-se que exista uma relação positiva entre motivação e adaptabilidade de carreira

H3: Espera-se que exista uma relação positiva entre identidade de carreira e adaptabilidade de carreira

H4: Espera-se que exista uma relação positiva entre identidade de carreira e motivação

Como a motivação intrínseca exerce uma influência no desenvolvimento de competências de adaptabilidade (Chuang et al., 2022) e, também, promove comportamentos exploratórios e compromissos que os estudantes estabelecem com objetivos definidos (Shin & Kelly, 2013) um estudante que apresente mais competências de adaptabilidade poderá estar mais comprometido e adotar comportamentos exploratórios devido à mediação que a motivação estabelece entre ambas as variáveis. Deste modo, a relação entre identidade e adaptabilidade pode ser mediada pela motivação visto que esta quando estabelece uma relação com uma das variáveis também poderá estar a contribuir para a relação que essa variável tem com a outra (Chuang et al., 2022; Negru-Subtirica et al., 2015; Savickas & Porfeli, 2011; Shin & Kelly, 2013; Silva et al., 2006). Assim sendo, para este estudo propõe-se a seguinte hipótese:

H5: Espera-se que a relação positiva entre identidade de carreira e adaptabilidade de carreira seja mediada pela motivação.

IV. Método

4.1. Participantes

Neste estudo participaram estudantes universitários que frequentavam Licenciaturas ou Mestrados. O estudo abrangeu participantes de vários cursos em Portugal. No total obtiveram-se 222 participantes, dos quais 81% eram do sexo Feminino ($n=166$) e 18% do sexo Masculino ($n=37$), havendo 2 participantes que responderam “prefiro não dizer” ou “outro”. Dos participantes do estudo, 51 eram trabalhadores-estudantes (24.9%). Neste estudo 50.5% dos participantes frequentavam a Licenciatura ($n=112$) e 49.5% frequentavam o Mestrado ($n=110$). Do total de participantes 84% ($n=173$) responderam que o curso que frequentam foi a sua primeira opção e 16% ($n=32$) responderam que não. Das universidades que participaram neste estudo o ISPA – Instituto Universitário foi a universidade com mais participantes ($n=67$), seguida pela Universidade do Minho ($n=18$) e pelo ISEG - Instituto Superior de Economia e Gestão ($n=15$). 98 participantes frequentavam diversas universidades ao longo do país, como em Coimbra e no Porto, a Universidade Católica Portuguesa, a Escola Superior de Saúde de Alcoitão, a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Escola Superior de Hotelaria e Turismo, Universidade da Madeira, Universidade do Algarve, entre outros. Do total de participante, 24 não responderam qual a universidade que frequentavam.

4.2. Instrumentos

Para avaliar a *adaptabilidade de carreira*, foram utilizados itens do Inventário de Maturidade de Carreira: Forma C (CMI – forma C: Savickas & Porfeli, 2011). Este instrumento é constituído por 24 itens, subdivididos em subescalas que permitem avaliar as várias dimensões da adaptabilidade. A subescala referente à dimensão da Preocupação (6 itens)

pretende medir o envolvimento na tomada de decisão (“*Não faz sentido decidir sobre uma atividade profissional quando o futuro é tão incerto*”). A subescala da Confiança (6 itens) avalia a confiança que uma pessoa tem para tomar decisões (“*Estou sempre a mudar a minha escolha profissional*”). A subescala da Curiosidade (6 itens), pretende avaliar os comportamentos de procura de informação relacionada com atividades ocupacionais (“*Sei muito pouco sobre o que é exigido nas profissões*”). A subescala de Cooperação pretende medir se a pessoa procura ajuda de outros na sua tomada de decisão (“*Escolher uma área profissional é algo que se faz sozinho*”). As respostas a estes itens são dicotómicas: sim/não, dependendo se a pessoa concorda com a afirmação que lhe foi apresentada. Segundo Savickas e Porfeli (2011, citado por Mota, 2013) as subescalas foram avaliadas pelo coeficiente alfa de Cronbach, apresentando os seguintes resultados: escala Total (18 itens) 0.86; escala de Cooperação 0,69; escala de Confiança 0,78; escala de Curiosidade 0,74; escala de Preocupação 0.62. Relativamente à adaptação desta escala para a população portuguesa, Janeiro et al., (2013), foram observados os seguintes resultados sobre os níveis de precisão: escala Total (18 itens) 0.73; escala de Curiosidade 0,65; escala de Confiança 0,68; escala de Cooperação 0,47; escala de Preocupação 0.73 (Mota, 2013).

Para avaliar a *identidade de carreira* foi aplicada a escala Dellas Identity Status Inventory Occupation, DISI-O (Dellas & Jernigan, 1981, adap. Taveira, 1986). Este questionário avalia as 4 identidades definidas por Márcia (1964, citado por Silva et al., 2006), a Realização da Identidade (Achiever), a Identidade Moratória (Moratória), a Adoção da Identidade (Foreclosure) e a Difusão da Identidade (Dif-difusão). Cada uma destas dimensões vai variar consoante o grau de exploração e pela forma como as pessoas investem de modo afetivo nas questões de identidade vocacional. A Realização da Identidade caracteriza os indivíduos que já passaram por atividades exploratórias e que já definiram com alguma certeza os seus planos vocacionais (“*Já me informei sobre as várias vias de estudos e profissões; fiz a*

minha escolha de carreira e estou satisfeito(a) com ela”). Por outro lado, a Identidade Moratória pretende identificar indivíduos que, mesmo tendo passado por um período de exploração, o seu investimento num plano vocacional ainda é vago (*“Aquilo que aprendi na Universidade ajudou-me a analisar alguns aspetos ligados à escolha dos estudos e da profissão/emprego, mas estou a considerar outros antes de tomar uma decisão”*). Para um indivíduo ser incluído na categoria da Adoção da Identidade este precisa de não ter passado por um período exploratório, mas que já assumiu certos compromissos, que foram decididos por outras pessoas significativas (*“Tentar ajustar tudo nunca foi um dos meus problemas. Vou fazer exatamente aquilo que decidi vir a fazer quando era criança”*). A Difusão de Identidade permite avaliar aqueles que começaram alguma exploração, mas que não conseguem tomar uma decisão (*“Mantenho-me em suspenso quanto à escolha de prosseguimento de estudos e/ou da profissão/emprego porque penso que ainda é muito cedo para tomar uma decisão”*). A escala ainda possui uma quinta dimensão referida ao estatuto Difusão – Sorte. Cada uma das 5 dimensões está representada por 7 itens, sendo que para uma pessoa poder estar incluída numa dimensão tem de responder “Totalmente de acordo comigo” pelo menos a 4 afirmações das 7 dessa dimensão. Em relação à adaptação da escala à população portuguesa, esta escala apresentou os seguintes valores de fidelidade no Teste-Reteste: Achiever (0,51); Moratória (0,46); Foreclosure (0,58); Dif-Difusão (0,53); Dif-Sorte (0,54). No que toca à consistência interna foram apresentados os seguintes resultados: Achiever (0,89); Moratória (0,74); Foreclosure (0,85); Dif-Difusão (0,82); Dif-Sorte (0,62). Relativamente à análise fatorial, observou-se que as dimensões Achiever, Moratória e Foreclosure apresentavam uma maior independência em comparação com as escalas de Difusão (Taveira & Campos, 1987).

Para avaliar a variável *motivação* foi utilizado uma escala com base no modelo da Expetativa X Valor de Eccles e Wigfield, (2020). Esta escala (Juntunen et al., 2022), pretende avaliar a motivação através de 5 dimensões: as expetativas de sucesso, que estão associadas às

crenças de autoeficácia de uma pessoa (“*Eu espero conseguir ter uma boa prestação nos meus estudos*”), o valor intrínseco, que consiste no prazer que a pessoa sente ao realizar uma tarefa (“*Estudar é divertido para mim*”), o valor pela utilidade, que avalia o quão importante uma tarefa é para o futuro da pessoa (“*Conhecimento sobre o conteúdo dos meus estudos vai ser útil para a minha futura carreira*”), o valor pela realização, que permite avaliar a importância da tarefa para a identidade da pessoa (“*Os meus estudos são muito importantes para mim pessoalmente*”) e, por último, os custos, que incluem aspetos associados ao esforço, a perda de oportunidades ou sentimentos de ansiedade que podem estar relacionados com a tarefa (“*Os meus estudos fazem-me sentir ansioso*”) (Eccles & Wigfield, 2020; Juntunen et al., 2022). No processo de adaptação da escala para a população portuguesa, os itens foram, num primeiro momento, traduzidos de inglês para português e, num segundo momento, retrovertidos para inglês. Esta versão foi posteriormente comparada com a versão original.

Para a construção do inquérito final foram incluídos itens das 3 escalas. De modo a evitar o excesso de itens foi realizado um estudo piloto com duas das escalas utilizadas, (Inventário de Maturidade de Carreira: Forma C) e (Dellas Identity Status Inventory Occupation, DISI-O), no qual participaram estudantes do 1º e 2º ano da Licenciatura em Psicologia do ISPA – Instituto Universitário. Desta forma, foram realizadas análises fatoriais para que o processo de eliminação de itens não afetasse as dimensões que as escalas pretendem medir. Através dos resultados das análises fatoriais realizadas sobre esses inquéritos, e comparando com dados de análises fatoriais dos estudos originais (Mota, 2013; Taveira & Campos, 1987), prosseguiu-se com a eliminação de alguns itens, passando o inquérito final a ter 60 itens. Neste processo de eliminação teve-se em consideração aqueles itens que apresentavam valores inferiores a 0.4 ou que apareciam isolados num determinado fator. O inquérito final era constituído por uma escala tipo *Likert* com quatro categorias (1 – Discordo Totalmente a 4 – Concordo Totalmente). Este inquérito, por sua vez, foi construído no

programa Qualtrics e foi divulgado online através de grupos de Whatsapp, contacto direto com as universidades e grupos de Facebook. No final do inquérito cada participante tinha possibilidade de receber um feedback sobre os resultados das suas respostas.

4.3. Análise de dados

Para efetuar as análises psicométricas de cada escala foram realizadas análises fatoriais exploratórias com uma extração de Componentes Principais seguida de uma rotação Promax e análises fatoriais confirmatórias. Através destas análises procedeu-se à eliminação dos itens de cada escala que obtivessem um valor nas análises fatoriais exploratórias inferiores a 0.4. De modo a analisar a consistência interna de cada dimensão de cada variável procedeu-se à utilização do indicador α de Cronbach. Num primeiro momento realizou-se a análise das qualidades psicométricas do Inventário de Maturidade de Carreira: Forma C; do Deltas Identity Status Inventory Occupation, DISI-O e da escala de Motivação.

De seguida prosseguiu-se com as análises correlacionais entre as várias escalas de modo a estudar as relações entre a várias dimensões de cada escala. Para o procedimento das análises correlacionais utilizou-se o coeficiente de correlação de Pearson (0-0.1 – Insignificante; 0.1-0.39 – Fraca; 0.4-0.69 Moderada; 0.7-0.89 – Forte; 0.9-1 – Muito Forte) (Schober et al., 2018). Também se comparou os resultados de cada escala entre os grupos dos estudantes que frequentam a Licenciatura e o Mestrado para se compreender se existem diferenças significativas entre os dois grupos e foi analisada a relação de mediação entre as variáveis.

V. Resultados

Análise das qualidades psicométricas do DISI-O

Validade

Para se testar a validade do DISI-O foi realizada uma Análise Fatorial Exploratória com uma extração de Componentes Principais seguida de rotação Promax, com a definição prévia de quatro fatores.

Tabela 1

Análise Fatorial Exploratória DISI-O

Item	Escala	Fator			
		1	2	3	4
DISI-O-1	Achiever	0.807			
DISI-O-2		0.856			
DISI-O-3		0.874			
DISI-O-4		0.710			
DISI-O-5		0.868			
DISI-O-6	Moratória	0.459			0.519
DISI-O-7					0.778
DISI-O-8					0.565
DISI-O-9					0.759
DISI-O-10					0.410
DISI-O-11	Foreclosure		0.833		
DISI-O-12			0.784		
DISI-O-13			0.717		
DISI-O-14			0.638		
DISI-O-15			0.790		
DISI-O-16	Difusão-Difusão	-0.649			
DISI-O-17		-0.711			
DISI-O-18		-0.565			
DISI-O-19		-0.579			
DISI-O-20	Difusão-Sorte			0.815	
DISI-O-21				0.715	
DISI-O-22				0.825	
DISI-O-23		-0.454		0.454	
DISI-O-24				0.487	
DISI-O-25			0.408		

O primeiro fator agrega todos os itens correspondentes à dimensão Achiever com valores positivos iguais ou superiores a 0.4 e todos os itens representantes da dimensão Difusão-Difusão e um item da dimensão Difusão-Sorte com valores negativos iguais ou superiores a 0.4. A existência de itens com valores negativos no fator 1, fator definido pela dimensão Achiever, pode ser explicada devido às diferenças teóricas entre esta dimensão e a dimensão Difusão-Difusão. De acordo com a proposta de Marcia (1964), as dimensões Achiever e Difusão-Difusão são dimensões opostas, sendo que se uma pessoa obtiver um perfil caracterizado por uma dimensão não irá ser caracterizada pela outra. O segundo fator, correspondente à dimensão Foreclosure, saturou com valores positivos todos os itens dessa dimensão. O terceiro fator, que consiste na dimensão Difusão-Sorte, obteve valores positivos superiores a 0.4 em todos os itens constituintes da dimensão. O quarto fator saturou todos os itens incluídos na dimensão Moratória. Ao realizar uma análise com 4 fatores, os itens correspondentes à dimensão Difusão-Sorte surgem majoritariamente agrupados no mesmo fator, como pode ser observado na Tabela 1, o que não sucede quando se consideram 5 fatores em que esses itens se dispersavam por outros fatores. Assim, tendo em conta que a estrutura de 4 fatores faz mais sentido do ponto de vista conceptual optou-se por uma estrutura fatorial com 4 fatores.

Fiabilidade.

As análises às dimensões do DISI-O, na sua maioria, apresentaram uma boa consistência interna: Achiever ($\alpha = 0.89$); Moratória ($\alpha = 0.606$); Foreclosure ($\alpha = 0.826$); Difusão-Difusão ($\alpha = 0.832$); Difusão-Sorte ($\alpha = 0.728$). À exceção da dimensão Moratória que apresentou um α menor que 0.7, todas as outras dimensões apresentaram um α maior que

0.7 o que indica uma boa consistência interna (Tavakol & Dennick, 2011). Na seguinte tabela pode ser observado os valores deste estudo em comparação com o estudo de Taveira e Campos (1987) relativamente à consistência interna.

Tabela 2

Consistência interna

	Presente estudo α Cronbach	Taveira e Campos (1987) K.R.20
Achiever	0.89	0.89
Moratória	0.606	0.74
Foreclosure	0.826	0.85
Difusão-difusão	0.832	0.82
Difusão-Sorte	0.728	0.62

Como pode ser observado na Tabela 2 as dimensões Achiever, Foreclosure e Difusão-Difusão apresentam uma consistência interna semelhante ao estudo de Taveira e Campos (1987). A dimensão Difusão-Sorte, no presente estudo, apresenta valores superiores e a dimensão Moratória é a única que apresenta valores inferiores.

Análise das qualidades psicométricas do CMI

Validade

Tabela 3

Análise Fatorial Exploratória CMI

Item	Escala	Fator			
		1	2	3	4
CMI-2	Preocupação				0.798
CMI-3					0.650
CMI-4					0.580
CMI-7	Curiosidade	0.691			
CMI-8		0.833			
CMI-9		0.861			
CMI-10		0.691			
CMI-11	Confiança		0.771		
CMI-12			0.596		
CMI-13			0.809		
CMI-14			0.730		
CMI-15			0.494		
CMI-17	Cooperação			0.760	
CMI-18				-0.554	
CMI-19				0.775	
CMI-20				-0.431	

Após realizadas as análises fatoriais exploratórias da escala da adaptabilidade de carreira optou-se por eliminar alguns itens nas dimensões Preocupação e Confiança. Os itens 1 e 5 da dimensão Preocupação foram eliminados pois apareciam isolados no fator 1 e não agrupados com os restantes itens da dimensão. O item 6 foi eliminado pois apresentava valores abaixo de 0.4 em qualquer um dos fatores. O item 16, correspondente à dimensão da Confiança, também foi eliminado pois os seus valores eram inferiores a 0.4 em todos os fatores. Deste modo, através deste processo de eliminação foi possível agrupar os restantes itens do fator 4, Preocupação, e do fator 3, Cooperação, obtendo sempre valores superiores a 0.4. Todos os itens

do fator 1, correspondente à dimensão Curiosidade, e do fator 2, Confiança, apresentaram valores superiores 0.4.

Fiabilidade

As análises às à fiabilidade das dimensões da escala CMI evidenciaram que apenas algumas dimensões apresentaram uma boa consistência interna: Preocupação ($\alpha = 0.541$); Curiosidade ($\alpha = 0.765$); Confiança ($\alpha = 0.771$); Cooperação ($\alpha = 0.534$). Das 4 dimensões só a Curiosidade e a Confiança apresentaram valores superiores a 0.7, o que indica uma consistência interna aceitável por parte destas dimensões. Relativamente à Preocupação e à Cooperação, estas dimensões apresentaram valores inferiores a 0.7 indicando uma consistência interna muito baixa. Contudo, se for analisada a consistência interna incluindo a totalidade de itens (20) que foram utilizados no CMI deste inquérito, sem eliminarmos nenhum dos itens que previamente foram eliminados ao serem efetuadas as análises fatoriais exploratórias, o α de Cronbach apresenta um valor de 0.828, tendo assim uma boa consistência interna para uma pontuação total da escala. Tendo em consideração a baixa consistência interna por parte das dimensões Preocupação e Cooperação optou-se por apenas utilizar o valor total da escala como medida de adaptabilidade de carreira para a hipótese 1 e para as hipóteses 2 e 3 teve-se apenas em consideração as dimensões da Curiosidade e da Confiança.

Análise das qualidades psicométricas da escala de Motivação

Validade

Tabela 4

Análise Fatorial Exploratória da escala de Motivação

Item	Escala	Fator				
		1	2	3	4	5
M-1	Expetativas/Auto eficácia					0.862
M-2				0.834		
M-3				0.811		
M-4	Valor Intrínseco	0.877				
M-5		0.855				
M-6		0.754				
M-7	Valor pela Realização	0.523				
M-8		0.444				
M-9						0.805
M-10	Valor pela Utilidade		0.840			
M-11			0.808			
M-12			0.889			
M-13	Custos				0.807	
M-14					0.832	
M-15					0.483	

Todos os itens do segundo fator, correspondente à dimensão Valor pela Utilidade, e todos os itens do terceiro fator, Custos, obtiveram valores positivos superiores a 0.4. Apenas 2 itens da dimensão Expetativas/Autoeficácia ficaram agrupados no fator 3, sendo que o restante item ficou isolado no fator 5. No fator 1 ficaram agrupados itens das dimensões Valor Intrínseco e Valor pela Realização, todos com valores superiores a 0.4. O facto da maioria destes itens encontrarem-se agrupados no mesmo fator pode ser explicado devido à semelhança destes construtos. Segundo o modelo da Expetativa X Valor de Eccles e Wigfield, (2020), o

Valor pela Realização permite compreender a importância que uma tarefa tem para a identidade de uma pessoa. Segundo Ryan e Deci (2000), a motivação extrínseca pode ser categorizada em vários tipos de motivação, não havendo, portanto, um só tipo de motivação extrínseca. Nalguns casos, a motivação extrínseca pode ter origem na aceitação por parte da pessoa do valor pessoal da tarefa, distinguindo-se assim de uma motivação que tem apenas origens em forças externas ao indivíduo e aproximando-se mais do conceito de motivação intrínseca (Ryan & Deci, 2000). Deste modo, o Valor pela Realização surge de uma motivação que, embora possa inicialmente ser extrínseca, este tipo de motivação acaba por estar próximo da motivação intrínseca, o que permite compreender a organização dos itens destas duas dimensões no mesmo fator. A realização uma análise fatorial confirmatória permitiu verificar que estes dois fatores apresentavam uma correlação de 0.88, o que indica a semelhança entre estas dimensões em relação ao que pretendem medir.

Fiabilidade

Os resultados para a consistência interna de cada dimensão foram os seguintes: Expetativas/Autoeficácia, eliminando o item 1, ($\alpha = 0.685$); Valor Intrínseco ($\alpha = 0.743$); Valor pela Realização ($\alpha = 0.610$); Valor pela Utilidade ($\alpha = 0.819$); Custos ($\alpha = 0.643$). Das 5 dimensões que constituem esta escala apenas o Valor Intrínseco e o Valor pela Utilidade apresentaram valores superiores a 0.7. Contudo, apesar de as dimensões Expetativas/Autoeficácia, Valor pela Realização e Custos não apresentarem valores superiores a 0.7, os seus valores situaram-se próximo deste limiar.

H1: Espera-se que os níveis de identidade de carreira, adaptabilidade de carreira e motivacionais sejam mais elevados nos alunos de Mestrado do que nos alunos de Licenciatura.

Tabela 5

Valores das Médias e dos Desvio Padrão entre Licenciatura e Mestrado

Variável/Dimensão	Licenciatura		Mestrado	
	M	SD	M	SD
Motivação Total	2.93	0.36	3.08	0.30
Expetativas	3.17	0.43	3.32	0.39
V. Intrínseco	2.85	0.56	3.12	0.6
V. Realização	3.25	0.50	3.41	0.47
V. Utilidade	3.29	0.53	3.5	0.46
Custos	2.92	0.59	2.94	0.61
Achiever	2.57	0.65	2.8	0.64
Moratória	2.77	0.47	2.78	0.46
Foreclosure	1.87	0.66	1.89	0.64
Difusão-Difusão	2.34	0.61	1.98	0.64
Difusão-Sorte	2.15	0.53	2.04	0.52
CMI Total	2.72	0.32	2.84	0.35

Para testar a primeira hipótese deste estudo foram analisadas as diferenças entre os níveis de Adaptabilidade de Carreira, Identidade de Carreira e Motivação, assim como as respetivas dimensões de cada variável, para os grupos de estudantes universitários que frequentavam a Licenciatura e o Mestrado. Após realizadas as análises, os resultados que mais se destacaram relativamente à Motivação referem-se à dimensão dos Custos $t(210)=0.288$ $p=0.39$, $d=-0.04$, pois foi a única dimensão que não apresentou diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos. Todas as outras dimensões da Motivação, Motivação Total $t(210)=3.33$, $p<0.001$, $d=-0.46$; Expetativas $t(210)=2.62$, $p=0.009$, $d=-0.36$; Valor Intrínseco $t(210)=0.341$, $p<0.001$, $d=-0.47$; Valor pela Realização $t(210)=2.4$, $p=0.009$, $d=-0.33$; Valor pela Utilidade $t(210)=3.02$, $p<0.001$, $d=-0.42$ apresentaram diferenças estatisticamente

significativas, sendo que os valores para o grupo do Mestrado foram superiores aos do grupo da Licenciatura.

Em relação à Identidade de Carreira, as únicas dimensões que apresentaram diferenças estatisticamente significativas foram a Achiever, $t(206)=2.61$, $p=0.01$, $d=-0.36$, e a Difusão-Difusão, $t(206)=4.2$, $p<0.001$, $d=0.58$ ambas apresentando uma magnitude de efeito média. A dimensão Achiever apresentou valores superiores no grupo do Mestrado e a dimensão Difusão-Difusão apresentou valores superiores no grupo da Licenciatura.

O valor total da escala CMI também apresentou diferenças estatisticamente significativas $t(214)=2.62$, $p=0.009$, $d=-0.36$, obtendo valores superiores no Mestrado em comparação com a Licenciatura.

H2: Relação entre Motivação e Adaptabilidade de Carreira

Para analisar a relação entre motivação e adaptabilidade de carreira foi analisada a correlação entre a o valor total da escala da Motivação e da Adaptabilidade de Carreira utilizando o coeficiente de correlação de Pearson (Schober et al., 2018). O resultado desta análise revelou a existência de uma correlação positiva significativa moderada entre ambas as variáveis ($r=0.54$, $p<0.001$). Também foram analisadas as correlações entre as várias dimensões de cada variável, o que pode ser observado na Tabela 6.

Tabela 6

Correlações entre dimensões (Motivação e Adaptabilidade de Carreira)

Variável	Expetativas	V. Intrínseco	V. Realização	V. Utilidade	Custos
Curiosidade	0.38*	0.47*	0.3*	0.27*	-0.34*
Confiança	0.36*	0.34*	0.18*	0.32*	-0.2*

Nota: * $p<0.01$

Das correlações que foram analisadas aquelas que se destacam mais correspondem às dimensões da Curiosidade e da Confiança que estabeleceram correlações positivas significativas com as dimensões das Expetativas, do Valor Intrínseco, Valor pela Realização e o Valor pela Utilidade e correlações negativas significativas com a dimensão Custos. Tanto a Curiosidade e a Confiança estabeleceram correlações fracas, embora os seus valores estejam perto de 0.4, com as dimensões Expetativas e o Valor Intrínseco.

H3: Relação entre Identidade de Carreira e Adaptabilidade de Carreira

Para testar a hipótese 3 realizámos uma análise das correlações entre as dimensões da Identidade de Carreira e da Adaptabilidade de Carreira utilizando o coeficiente de correlação de Pearson. Os resultados desta análise podem ser observados na Tabela 7.

Tabela 7

Correlações entre dimensões (Identidade de Carreira e Adaptabilidade de Carreira)

Variável	Achiever	Moratória	Foreclosure	Difusão-Difusão	Difusão-Sorte
Curiosidade	0.33*	-0.03	0	-0.35*	-0.4*
Confiança	0.55*	-0.15*	0.26*	-0.63*	-0.5*

Nota: *p<0.01

Das correlações que foram analisadas destacam-se as correlações entre as dimensões da Curiosidade e da Confiança que estabeleceram correlações positivas significativas com a dimensão Achiever, sendo que a dimensão da Confiança estabeleceu uma correlação moderada. Por outro lado, a dimensão da Confiança estabeleceu uma correlação negativa significativa moderada com as dimensões Difusão-Difusão e Difusão-Sorte. A dimensão da Curiosidade

também estabeleceu uma correlação negativa significativa moderada com as dimensões Difusão-Difusão e Difusão-Sorte.

H4: Relação entre Identidade de Carreira e Motivação

Para a verificação da quarta hipótese deste estudo foram realizadas análises de correlação entre as dimensões da Identidade de Carreira e da Motivação tendo sido utilizado o coeficiente de correlação de Pearson. Os resultados destas análises (tabela 8) permitem destacar as correlações positivas significativas fracas entre as dimensões das Expetativas e do Valor Intrínseco com a dimensão Achiever. Por outro lado, as dimensões da Difusão-Difusão e Difusão-Sorte estabeleceram sempre correlações negativas significativas fracas com todas as dimensões da Motivação à exceção da dimensão dos Custos.

Tabela 8

Correlações entre dimensões (da Motivação e da Identidade de Carreira)

Variável	Expetativas	V. Intrínseco	V. Realização	V. Utilidade	Custos
Achiever	0.3*	0.34*	0.22*	0.18*	-0.06
Moratória	0.1	0.1	0.07	0.08	-0.02
Foreclosure	0.05	0.2*	0.08	0.09	0.05
Difusão-Difusão	-0.28*	-0.27*	-0.21*	-0.21*	0.02
Difusão-Sorte	-0.3*	-0.37*	-0.25*	-0.25*	0.13

Nota: *p<0.01

H5: Efeito mediador da Motivação entre Adaptabilidade de Carreira e Identidade de Carreira

Para se considerar que uma variável exerce um efeito mediador é necessário o cumprimento de algumas condições. Em primeiro lugar, a variável independente tem de ter um efeito na variável mediadora. Em segundo lugar, a variável independente tem de ter um efeito na variável dependente. Em terceiro lugar, a variável mediadora tem de ter um efeito na variável dependente. Estabelecidas estas condições, o efeito mediador será observável se a relação entre a variável independente e a variável dependente for menor depois de ser introduzida a variável mediadora (Baron & Kenny, 1986). Para se realizar este efeito de mediação teve-se em consideração o valor total da escala da adaptabilidade e da motivação, sendo que a variável da identidade foi analisada por cada dimensão.

Num primeiro momento começou por se verificar se a variável preditora (identidade de carreira) estabelecia uma associação com a variável de mediação (motivação), observando que o modelo de regressão apenas se revelou significativo para as dimensões Achiever ($F(1) = 24, 24, p < 0.001$), Difusão-Difusão ($F(1) = 19.9, p < 0.001$) e Difusão-Sorte ($F(1) = 35,15, p < 0.001$). Deste modo permitiu-se verificar a primeira condição proposta por Baron e Kenny (1986).

De seguida procedeu-se à verificação do segundo pressuposto de Baron e Kenny (1986) onde se estabeleceu como variável preditora a identidade de carreira e como variável dependente a adaptabilidade de carreira. Através da análise de regressão apenas as dimensões Achiever ($F(1) = 67,82, p < 0.001$), Difusão-Difusão ($F(1) = 128, 366, p < 0.001$) e Difusão-Sorte ($F(1) = 130, 540, p < 0.001$) revelaram relações significativas, confirmando assim o segundo pressuposto do efeito de mediação.

Por último, efetuou-se uma análise de regressão para verificar se a variável preditora (identidade de carreira) e a variável mediadora (motivação) eram capazes de predizer a variável dependente (adaptabilidade de carreira). Esta análise estabeleceu como relações significativas as dimensões Achiever ($F(2) = 67,13, p < 0.001$), Difusão-Difusão ($F(2) = 108.9, p < 0.001$) e Difusão-Sorte ($F(2) = 95.85, p < 0.001$), o que permite confirmar o terceiro pressuposto de Baron e Kenny (1986). Através das análises de regressão optou-se por ter em consideração para a análise do efeito de mediação apenas as dimensões Achiever, Difusão-Difusão e Difusão-Sorte pois foram as únicas dimensões que apresentaram uma relação estatisticamente significativa. Ao serem observadas as Figuras 1, 2 e 3 é possível verificar a existência de um efeito mediador parcial da motivação na relação da identidade com a adaptabilidade.

Figura 1

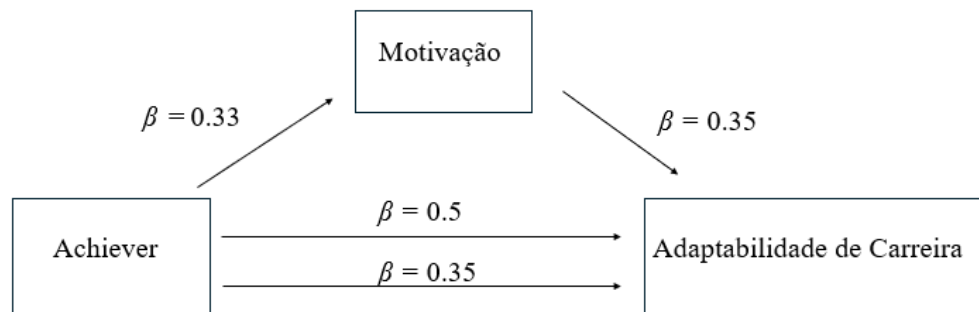


Figura 2

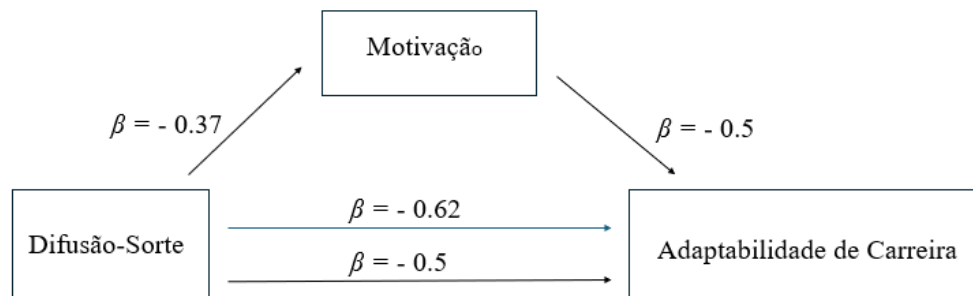
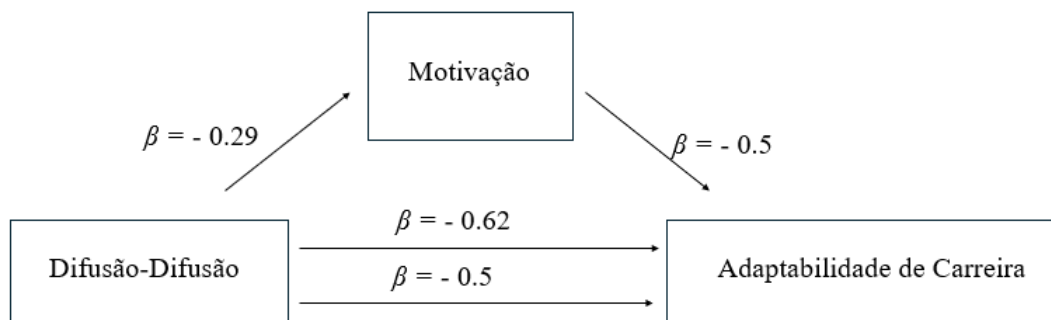


Figura 3



Ao serem verificadas todas as condições propostas por Baron e Kenny (1986) para se poder considerar a existência de um efeito de mediação, pode-se dizer que a motivação exerce um efeito mediador parcial entre as dimensões Achiever, Difusão-Difusão e Difusão-Sorte e a adaptabilidade de carreira. Este efeito pode ser observado pela comparação dos valores do β (Figura 1, 2 e 3) que diminuíram parcialmente após terem sido realizadas as análises de regressão entre as dimensões da identidade de carreira e adaptabilidade e as análises de

regressão que pretendiam verificar se a variável preditora (identidade de carreira) e a variável mediadora (motivação) eram capazes de prever a variável dependente (adaptabilidade de carreira).

VI. Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar as diferenças entre as variáveis, identidade de carreira, adaptabilidade de carreira e motivação entre os alunos dos grupos Licenciatura e Mestrado, assim como analisar a relação entre estas variáveis e, por último, verificar se existia um efeito mediador da motivação na relação da identidade de carreira com a adaptabilidade de carreira.

Em relação à primeira hipótese que pretendia verificar se existiam diferenças entre os estudantes de Licenciatura e de Mestrado, pôde ser observado que a dimensão dos Custos, foi a única desta dimensão que não apresentou diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, apresentando valores elevados em ambos os grupos. Sendo a ansiedade uma componente desta dimensão, segundo a Teoria da Expectativa X Valor de Eccles e Wigfield, (2020), de acordo com estes resultados poderá afirmar-se que a ansiedade é uma variável que não só persiste ao longo do percurso universitário, como também exerce uma influência elevada nos estudantes (Gonida et al., 2019). Desde a transição para a universidade que implica uma mudança na vida dos estudantes, até à pressão sentida pelas avaliações e o aparecimento de novos desafios, vários são os fatores que podem contribuir para esta ansiedade (Cunha & Carrilho, 2005; Fisher & Hood, 1987; Trifoni & Shahini, 2011). Num estudo elaborado por Rosário (1997) sobre estudante universitários, verificou-se que os estudantes do primeiro ano, em comparação com os estudantes do quinto ano, adotavam estratégias de aprendizagem caracterizadas por uma motivação mais extrínseca. Por outro lado, os alunos do quinto ano eram caracterizados por uma motivação mais intrínseca, o que indica que ao longo dos anos os estudantes começam a adotar estratégias tendo por base uma motivação mais intrínseca. Estes resultados vão ao encontro dos resultados do presente estudo, onde se verificou que nos estudantes de Licenciatura o Valor pela Utilidade foi superior ao Valor Intrínseco, indicando

que na Licenciatura os estudantes atribuem um valor mais extrínseco às tarefas. Por outro lado, o Valor Intrínseco assumiu valores superiores nos estudantes de Mestrado, indicando que estes estudantes dão primazia à compreensão e interpretação pessoal do conhecimento, em comparação com os estudantes de Licenciatura (Rosário, 1997).

Relativamente aos níveis de adaptabilidade de carreira, pôde ser observado que estes foram superiores nos alunos que frequentavam o Mestrado. Ao chegarem a uma fase final de curso, e com a aproximação da entrada no mercado de trabalho, espera-se que estes alunos tenham maiores capacidades de adaptabilidade, nomeadamente uma maior preocupação em planear a sua carreira, um maior sentido de responsabilidade e controlo face às suas escolhas, mais comportamentos exploratórios e maior confiança nas decisões (Hui et al., 2017). Sobre a variável identidade de carreira pôde ser observado que a dimensão Achiever obteve valores superiores nos alunos de Mestrado e que as dimensões Difusão-Difusão e Difusão-Sorte assumiram valores superiores nos alunos de Licenciatura. Segundo Marcia (1964, citado por Silva et al., 2006), a dimensão Achiever/Realização de Identidade é caracterizada pela existência de comportamentos exploratórios e pela definição de um compromisso com objetivos bem estabelecidos. Com a aproximação do final do curso, os estudantes universitários parecem começar a adotar mais comportamentos exploratórios o que, por sua vez, estabelece uma relação com os seus compromissos. Por outro lado, estes comportamentos exploratórios são mais frequentes em alunos mais velhos, em comparação com os alunos que estão a iniciar o curso, dado que os alunos que se encontram na fase final do curso tiveram mais tempo para se envolver em atividades relacionadas com o seu curso, identificando-se, assim, mais com a sua área e assumindo mais compromissos (Bardagi et al., 2010; Silva et al., 2006; Sparta et al., 2005).

Em relação à segunda hipótese foi analisada a relação entre motivação e adaptabilidade de carreira. Esta análise revelou uma correlação positiva significativa forte entre as duas

variáveis, corroborando, assim, esta hipótese. Sendo a adaptabilidade de carreira um construto que permite avaliar a capacidade para tomar decisões relacionadas com a carreira, avaliando assim competências psicossociais que permitem lidar com tarefas vocacionais, mudanças ocupacionais e traumas de trabalho, (Savickas & Porfeli, 2011), a motivação, não só acaba por aumentar a importância que os estudantes dão aos seus compromissos de carreira, como também permite que estes consigam lidar melhor com desafios relacionados com os seus estudos ou com tarefas de trabalho futuras (Chuang et al., 2022).

A terceira hipótese pretendia analisar a relação entre identidade de carreira e adaptabilidade de carreira. Sendo a curiosidade e a confiança dimensões da adaptabilidade, estas competências permitem desenvolver mais comportamentos exploratórios e um maior compromisso, respetivamente, estabelecendo, assim, uma relação com a dimensão Achiever. Estudantes que têm mais certezas sobre as suas decisões encontram-se mais bem preparados para o seu futuro e mais confiantes nas suas capacidades. Deste modo, o desenvolvimento de competências relacionadas com a adaptabilidade de carreira permite que os estudantes desenvolvam um maior sentido de identidade com objetivos definidos (Kirchknopf, 2020; Kvasková et al., 2023; Negru-Subtirica et al., 2015; Zhang et al., 2020).

A quarta hipótese analisou a relação entre motivação e identidade de carreira, tendo-se verificado que a dimensão Achiever estabeleceu uma correlação positiva com os vários tipos de valor atribuídos a uma tarefa estabelecidos pela teoria de Eccles e Wigfield, (2020). Por outro lado, as dimensões Difusão-Difusão e Difusão-Sorte estabeleceram correlações negativas com estes mesmos valores. Deste modo, a motivação intrínseca pode incentivar a procura de informação por parte dos estudantes que vá ao encontro dos seus interesses, promovendo, assim, comportamentos exploratórios. Através da motivação intrínseca os estudantes poderão experienciar emoções positivas durante uma tarefa, estabelecendo, assim, uma associação entre estas emoções e as atividades exploratórias, o que vai incentivar mais estes comportamentos

(Shin & Kelly, 2013). Da mesma maneira, as expectativas de sucesso e o valor atribuído à tarefa que os estudantes elaboram também vai influenciar as suas escolhas de carreira, como foi observado por Eccles et al. (1999). Quanto mais elevadas forem as expectativas de sucesso e tendo em consideração o valor atribuído a uma tarefa, os estudantes podem optar por um compromisso em detrimento de outro, estabelecendo assim uma relação entre a motivação e a dimensão Achiever (Eccles et al., 1999; Silva et al., 2006).

Em relação à quinta hipótese, foi analisado o efeito mediador que a motivação poderia ter na relação entre a identidade de carreira e a adaptabilidade de carreira. Através das análises realizadas observou-se que a motivação tinha um efeito mediador parcial nesta relação, o que permite corroborar esta hipótese. Deste modo, ao existir uma associação positiva entre as várias dimensões da adaptabilidade de carreira e a dimensão Achiever, pode-se verificar esse efeito mediador. A motivação intrínseca, por um lado, vai influenciar o desenvolvimento de competências de adaptabilidade (Chuang et al., 2022) e, por outro, também vai promover comportamentos exploratórios que permitem os estudantes assumirem mais compromissos (Shin & Kelly, 2013). Um estudante que apresente mais capacidades de adaptabilidade poderá ter maiores níveis de motivação que, por sua vez, vão incentivar em maior grau a exploração de nova informação e o estabelecimento de objetivos mais definidos, características que correspondem à dimensão Achiever. Assim sendo, as relações que as várias competências da adaptabilidade de carreira têm com as dimensões da identidade podem ser mediadas pela motivação dado que esta ao estabelecer uma relação com uma das variáveis poderá explicar parte da associação entre ambas as variáveis (Chuang et al., 2022; Negru-Subtirica et al., 2015; Savickas & Porfeli, 2011; Shin & Kelly, 2013; Silva et al., 2006).

VII. Considerações Finais

O presente estudo permitiu compreender como certas competências relevantes para os processos de tomada de decisão vocacional podem estar relacionadas com outras variáveis, influenciando assim estes mesmos processos. De acordo com Savickas e Porfeli (2011), a adaptabilidade de carreira é um construto que pretende avaliar a maturidade vocacional e a capacidade por parte de uma pessoa para tomar decisões de carreira e lidar com mudanças associadas ao trabalho. Neste estudo, pôde ser observado como essas capacidades podem estar relacionadas com os diferentes tipos de motivação dos estudantes universitários, tendo em conta a teoria da Expetativa X Valor de Eccles e Wigfield (2020). Da mesma maneira, também foi analisada a relação entre essas mesmas competências e as várias dimensões da identidade de carreira propostas por Marcia (1964), tendo sido observado que os níveis de confiança e curiosidade dos estudantes relacionavam-se com a dimensão Achiever, caracterizada pela existência de comportamentos exploratórios e de compromisso estabelecidos (Marcia, 1964). Por sua vez, estes estudantes que apresentavam níveis de confiança e curiosidade, também apresentavam maiores expetativas de sucesso e motivação intrínseca.

A existência de correlações positivas entre as dimensões da confiança e da curiosidade com a motivação intrínseca analisadas neste estudo vão ao encontro dos resultados de Chuang et al. (2022) onde foi observado que a motivação promovia estas mesmas competências. As correlações positivas que foram observadas entre a confiança e a curiosidade com a dimensão Achiever da identidade de carreira também foram verificadas por Negru-Subtirica et al. (2015), visto que se os estudantes estivessem mais certos sobre as suas decisões de carreira acabavam por ter uma melhor preparação para o seu futuro pois tinham mais confiança nas suas capacidades. As correlações que as expetativas de sucesso estabeleceram com a dimensão Achiever também podem ser observados num estudo de Eccles et al. (1999), no qual os

estudantes que tinham expectativas de sucesso mais elevadas em relação a um determinado curso acabavam por optar por esse mesmo curso, assumindo assim um compromisso.

Neste estudo também foi possível compreender as diferenças entre as variáveis entre os estudantes que frequentavam a Licenciatura e o Mestrado. Nos estudantes da Licenciatura observou-se que estes tinham valores superiores no Valor pela Utilidade que atribuíam à tarefa e valores inferiores no Valor Intrínseco, resultados que vão ao encontro do estudo de Rosário (1997), onde se verificou que os estudantes do 1º ano eram mais motivados por uma motivação extrínseca e que os estudantes do 5º ano eram mais motivados por uma motivação intrínseca. Através destas comparações também se verificou a persistência que a ansiedade exerce nos estudantes ao longo do seu percurso universitário. Nos estudantes de Mestrado foram observadas maiores competências de adaptabilidade, mais compromissos estabelecidos e mais comportamentos exploratórios, indicando que estes, por se encontrarem numa fase final de transição acabam por desenvolver mais este tipo de competências (Bardagi et al., 2010; Silva et al., 2006; Sparta et al., 2005). Desta forma foi possível observar um efeito de mediação da motivação na relação da adaptabilidade e da identidade. Estudantes mais motivados acabavam por demonstrar mais confiança, o que por sua vez, lhes permitia ter mais comportamentos exploratórios e estabelecer compromissos com objetivos definidos (Chuang et al., 2022; Negru-Subtirica et al., 2015; Savickas & Porfeli, 2011; Shin & Kelly, 2013; Silva et al., 2006).

Este estudo alerta para a importância de continuarem a ser desenvolvidas investigações tendo como população alvo estudantes universitários, tal como os estudos levados a cabo por Monteiro et al., (2019) onde se estabeleceu uma relação entre a adaptabilidade de carreira e a empregabilidade dos estudantes após o final do curso. Seria importante compreender melhor a relação que a identidade de carreira e a adaptabilidade de carreira estabelecem com a empregabilidade, ou as escolhas profissionais dos estudantes, de modo a alertar para a importância em desenvolver estas competências junto dos estudantes. Neste estudo apenas foi

analisada a relação entre as variáveis, mas não foi analisada de que forma estas variáveis poderiam exercer uma influência nas escolhas profissionais dos estudantes. Ao ser estudada a relação entre a empregabilidade e estas variáveis, seria possível auxiliar a entrada dos estudantes no mercado de trabalho, tal como foi observado por Monteiro et al., (2019).

Uma das limitações deste estudo refere-se à recolha de participantes. Devido ao facto de não ter sido estabelecido nenhum acordo com nenhuma instituição para a aplicação deste inquérito, a resposta ao mesmo por parte dos participantes dependia da sua livre iniciativa. Por outro lado, o acesso aos participantes também dependia de contactos pessoais, limitando este acesso. Deste modo, o número total de participantes acabou por ser reduzido, não sendo representativo da população que se pretendia estudar: estudantes universitários. Tendo apenas como recursos contactos pessoais e dependendo da livre iniciativa dos participantes, a probabilidade de estes responderem ao inquérito poderá ser menor, sendo mais difícil obter uma amostra com um maior número de participantes para que seja mais significativa. Mesmo tendo elaborado um feedback no final do inquérito sobre o resultado das respostas, com a intenção de motivar os participantes a responderem, esse feedback não foi suficiente para suscitar mais motivação e obter um maior número de participantes.

Outra limitação refere-se ao processo de eliminação de itens de modo a evitar que o inquérito final tivesse um número excessivo de itens. Este processo de eliminação foi realizado tendo como intenção criar um inquérito menor de modo a não contribuir para a desmotivação dos participantes ao responder ao inquérito. Contudo, este processo de eliminação poderá ter afetado algumas das dimensões de algumas variáveis em relação ao conteúdo que pretendiam medir e avaliar. Nomeadamente, sobre a variável motivação, as dimensões dos Custos e do Valor pela Realização, são dimensões cuja escala original era constituída por 9 itens por cada uma destas dimensões, sendo que foi reduzida a 3 itens por cada dimensão. Cada uma destas dimensões encontrava-se dividida em 3 subdimensões, sendo que com o processo de

eliminação dos itens não foi possível avaliar com melhor precisão essas subdimensões. Através das análises à consistência interna da variável adaptabilidade decidiu-se não utilizar duas dimensões, a Preocupação e a Cooperação, pois apresentavam valores muito baixos. Esta limitação não permitiu compreender a relação que estas duas dimensões poderiam ter com as restantes variáveis.

Sugere-se, então, para investigações futuras que incidam sobre estudantes universitários que se estabeleça antecipadamente contactos com as universidades de modo a solicitar uma autorização para que o estudo seja divulgado nas mesmas. Deste modo, o acesso aos participantes poderá ser maior e será feito de forma mais regulada, ou seja, estará menos dependente de variáveis que não são passíveis de ser controladas.

Por último, apesar de terem sido recolhidos dados relativamente à diferentes universidades dos estudantes, não foram analisadas diferenças entre as várias universidades. Deste modo recomenda-se que sejam analisadas estas variáveis tendo em consideração os diferentes cursos e as diferentes áreas de estudo dos estudantes universitários. Dependendo das especificidades de um determinado curso pode ser que existam diferenças entre os níveis de cada variável. Deste modo, um curso direcionado para a área da Economia poderá ter níveis diferentes de motivação, de adaptabilidade de carreira e identidade de carreira, de um curso direcionado para a área das engenharias. Dependendo do tipo de tarefas, atividades, avaliações e matérias e estratégias de aprendizagem, estas diferenças particulares, consoante os aspetos organizativos de cada curso e a forma como estes se encontram estruturados, poderão contribuir para diferenças entre as variáveis. Assim, seria possível compreender características específicas de cada curso que possam afetar as competências dos estudantes e, por conseguinte, adaptar um aconselhamento vocacional mais apropriado para cada curso.

Referências

- Armstrong, P. I., Day, S. X., McVay, J. P., & Rounds, J. (2008). Holland's RIASEC model as an integrative framework for individual differences. *Journal of Counseling Psychology*, 55(1), 1-18. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.55.1.1>
- Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social psychology*, 41(3), 586. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.3.586>
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2010). Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 159-170. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=229016557016>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Barros, A. F. D. (2010). Desafios de la psicología vocacional: modelos e intervenciones en la era de la incertidumbre. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 165-175. <http://pepsic.bvs-psi.org.br/rbop>
- Cardoso, P. M., Savickas, M. L., & Gonçalves, M. M. (2021). Facilitating narrative change in career construction counseling. *Journal of Career Development*, 48(6), 863-876. <https://doi.org/10.1177/0894845319898872>
- Chuang, Y. T., Huang, T. H., Lin, S. Y., & Chen, B. C. (2022). The influence of motivation, self-efficacy, and fear of failure on the career adaptability of vocational school students:

- Moderated by meaning in life. *Frontiers in Psychology*, 13, 958334.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.958334>
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. *Psicologia escolar e educacional*, 9(2), 215-224.
<https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200004>
- Del Corso, J., & Rehfuss, M. C. (2011). The role of narrative in career construction theory. *Journal of vocational behavior*, 79(2), 334-339.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.04.003>
- Delle, E., & Searle, B. (2022). Career adaptability: The role of developmental leadership and career optimism. *Journal of Career Development*, 49(2), 269-281.
<https://doi.org/10.1177/0894845320930286>
- Dumulescu, D., Balazsi, R., & Opre, A. (2015). Calling and career competencies among Romanian students: the mediating role of career adaptability. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 25-32. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.223>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary educational psychology*, 61, 101859.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Eccles, J. S., Barber, B., & Jozefowicz, D. (1999). Linking gender to educational, occupational, and recreational choices: Applying the Eccles et al. model of achievement-related choices. In W. B. Swann, Jr., J. H. Langlois, & L. A. Gilbert (Eds.), *Sexism and*

- stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (pp. 153–192). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10277-007>
- Feldman, J. (1975). Considerations in the use of causal-correlational technique in applied psychology. *Journal of Applied Psychology*, 60(6), 663. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.60.6.663>
- Fisher, S., & Hood, B. (1987). The stress of the transition to university: a longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British journal of psychology*, 78(4), 425-441. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1987.tb02260.x>
- Flake, J. K., Barron, K. E., Hulleman, C., McCoach, B. D., & Welsh, M. E. (2015). Measuring cost: The forgotten component of expectancy-value theory. *Contemporary educational psychology*, 41, 232-244. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.002>
- Gati, I. (1991). The structure of vocational interests. *Psychological bulletin*, 109(2), 309.
- Gonida, E., Peixoto, F., Silva, J. C. & Nolden, P. (2019). SUnStAR IO1: Literature Review and Conceptualization. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30077.92648>
- Gottfredson, G. D. (1999). John L. Holland's contributions to vocational psychology: A review and evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 55(1), 15-40. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1695>
- Hall, D. T. (1996). Protean careers of the 21st century. *Academy of management perspectives*, 10(4), 8-16. <https://doi.org/10.5465/ame.1996.3145315>
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American psychologist*, 51(4), 397. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.51.4.397>

- Holland, J. J., Gottfredson, D. C., & Power, P. G. (1980). Some diagnostic scales for research in decision making and personality: Identity, information, and barriers. *Journal of personality and social psychology*, 39(6), 1191. <https://doi.org/10.1037/h0077731>
- Hui, T., Yuen, M., & Chen, G. (2018). Career adaptability, self-esteem, and social support among Hong Kong University students. *The Career Development Quarterly*, 66(2), 94-106. <https://doi.org/10.1002/cdq.12118>
- Juntunen, H., Tuominen, H., Viljaranta, J., Hirvonen, R., Toom, A., & Niemivirta, M. (2022). Feeling exhausted and isolated? The connections between university students' remote teaching and learning experiences, motivation, and psychological well-being during the COVID-19 pandemic. *Educational Psychology*, 42(10), 1241–1262. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2135686>
- Kirchknopf, S. (2020). Career adaptability and vocational identity of commercial apprentices in the German dual system. *Vocations and Learning*, 13(3), 503-526. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09247-z>
- Kunnen, E. S. (2013). The effects of career choice guidance on identity development. *Education Research International*, 2013. <https://doi.org/10.1155/2013/901718>
- Kvasková, L., Hlado, P., Palíšek, P., Šašínska, V., Hirschi, A., Ježek, S., & Macek, P. (2023). A longitudinal study of relationships between vocational graduates' career adaptability, career decision-making self-efficacy, vocational identity clarity, and life satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 31(1), 27-49. <https://doi.org/10.1177/10690727221084106>
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M. C. D., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. D. C. (2019). Adaptabilidade de carreira e empregabilidade na transição universidade-trabalho:

Mediação das respostas adaptativas. *Psico-USF*, 24, 583-595
<https://doi.org/10.1590/1413-82712019240314>

Lo Presti, A., & Pluviano, S. (2016). Looking for a route in turbulent waters: Employability as a compass for career success. *Organizational Psychology Review*, 6(2), 192-211.
<https://doi.org/10.1177/2041386615589398>

Marcia, J. E. (1964). *Determination and construct validity of ego identity status*. The Ohio State University.

Meijers, F. (1998). The development of a career identity. *International Journal for the advancement of Counselling*, 20, 191-207. <https://doi.org/10.1023/A:1005399417256>

Monteiro, S., Taveira, M. D. C., & Almeida, L. (2019). Career adaptability and university-to-work transition: Effects on graduates' employment status. *Education+ Training*, 61(9), 1187-1199. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2018-0206>

Mota, L. M. P. (2013). *Conceção e avaliação de intervenções vocacionais: Estudo sobre o impacto diferenciado em alunos com diferentes career coping Styles*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia). Repositório da Universidade de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10451/10467>

Nauta, M. M. (2013). Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work. In B. D. Steven & L. W. Robert (Eds.), *Holland's Theory of Vocational Choice and Adjustment* (pp. 55-82). John Wiley & Sons

Negru-Subtirica, O., Pop, E. I., & Crocetti, E. (2015). Developmental trajectories and reciprocal associations between career adaptability and vocational identity: A three-wave longitudinal study with adolescents. *Journal of vocational behavior*, 88, 131-142.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.03.004>

- Patall, E. A. (2013). Constructing motivation through choice, interest, and interestingness. *Journal of Educational Psychology, 105*(2), 522. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0030307>
- Porfeli, E. J., & Savickas, M. L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale-USA Form: Psychometric properties and relation to vocational identity. *Journal of Vocational Behavior, 80*(3), 748-753. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.009>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology, 25*(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Rosário, P. (1997). Abordagens à aprendizagem” dos alunos universitários: resultados no questionário SPQ de Biggs. In *Actas da V Conferência Internacional sobre Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 101-117).
- Russo, A., Zammitti, A., Santisi, G., & Magnano, P. (2023). The relationship between psychological flexibility and career adaptability as resources to promote well-being. *British Journal of Guidance & Counselling, 1-10*. <https://doi.org/10.1080/03069885.2023.2212856>
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The career development quarterly, 45*(3), 247-259. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x>
- Savickas, M. L. (2010). Re-viewing scientific models of career as social constructions. *Revista Portuguesa de Pedagogia, 33-43*. https://doi.org/10.14195/1647-8614_30anos_3
- Savickas, M. L. (2011). Constructing careers: Actor, agent, and author. *Journal of Employment Counseling, 48*(4), 179-181. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01109.x>

- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 2, 144-180.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13-19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2011). Revision of the career maturity inventory: The adaptability form. *Journal of career assessment*, 19(4), 355-374. <https://doi.org/10.1177/1069072711409342>
- Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: appropriate use and interpretation. *Anesthesia & analgesia*, 126(5), 1763-1768. <https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864>
- Shin, Y. J., & Kelly, K. R. (2013). Cross-cultural comparison of the effects of optimism, intrinsic motivation, and family relations on vocational identity. *The Career Development Quarterly*, 61(2), 141-160. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00043.x>
- Silva, A. D., Taveira, M. D. C., & Fernandes, E. M. (2006). A construção e desenvolvimento da carreira no ensino superior: o uso de inventários e da grelha de repertório <https://hdl.handle.net/1822/7447>
- Sou, E. K., Yuen, M., & Chen, G. (2022). Career adaptability as a mediator between social capital and career engagement. *The Career Development Quarterly*, 70(1), 2-15. <https://doi.org/10.1002/cdq.12289>

- Sparta, M., Bardagi, M. P., & de Andrade, A. M. J. (2005). Exploração vocacional e informação profissional percebida em estudantes carentes. *Aletheia*, (22), 79-88. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115013470008>
- Spinelli, E. (2015). Existence Themes and Concerns. In E. Spinelli (Ed.) *Practising Existential Therapy. The relational World* (2^a ed., pp. 33-57). SAGE.
- Stead, G. B., LaVeck, L. M., & Hurtado Rua, S. M. (2022). Career adaptability and career decision self-efficacy: Meta-analysis. *Journal of Career Development*, 49(4), 951-964. <https://doi.org/10.1177/08948453211012477>
- Sveningsson, S., & Alvesson, M. (2003). Managing managerial identities: Organizational fragmentation, discourse and identity struggle. *Human relations*, 56(10), 1163-1193 <https://doi.org/10.1177/00187267035610001>
- Taveira, M. D. C., & Campos, B. P. (1987). Identidade vocacional de jovens: adaptação de uma escala (DISO-0).
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education*, 2, 53. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Trifoni, A., & Shahini, M. (2011). How does exam anxiety affect the performance of university students. *Mediterranean journal of social sciences*, 2(2), 93-100.
- Vondracek, F. W. (1992). The construct of identity and its use in career theory and research. *The Career Development Quarterly*, 41(2), 130-144. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1992.tb00365.x>
- Vondracek, F. W., Schulenberg, J., Skorikov, V., Gillespie, L. K., & Wahlheim, C. (1995). The relationship of identity status to career indecision during adolescence. *Journal of adolescence*, 18(1), 17-29. <https://doi.org/10.1006/jado.1995.1003>

- Wendling, E., & Sagas, M. (2022). Career Identity Statuses Derived From the Career Identity Development Inventory: A Person-Centered Approach. *Psychological Reports*, <https://doi.org/10.1177/00332941221146703>
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological review*, 92(4), 548.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational psychology review*, 6, 49-78. <https://doi.org/10.1007/BF02209024>
- Zhang, J., Yuen, M., & Chen, G. (2021). Career-Related Parental Support, Vocational Identity, and Career Adaptability: Interrelationships and Gender Differences. *The Career Development Quarterly*, 69(2), 130-144. <https://doi.org/10.1002/cdq.12254>

Anexos

Anexo 1. Caracterização da amostra

Frequency Table

Atualmente encontro-me a frequentar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Licenciatura	112	50,5	50,5	50,5
	Mestrado	110	49,5	49,5	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

Gênero - Selected Choice

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	37	16,7	18,0	18,0
	Feminino	166	74,8	81,0	99,0
	Outro	1	,5	,5	99,5
	Prefiro não dizer	1	,5	,5	100,0
	Total	205	92,3	100,0	
Missing	System	17	7,7		
Total		222	100,0		

É trabalhador estudante?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	51	23,0	24,9	24,9
	Não	154	69,4	75,1	100,0
	Total	205	92,3	100,0	
Missing	System	17	7,7		
Total		222	100,0		

O curso que frequenta foi a sua primeira opção?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	173	77,9	84,4	84,4
	Não	32	14,4	15,6	100,0
	Total	205	92,3	100,0	
Missing	System	17	7,7		
Total		222	100,0		

Anexo 2. Análise Fatorial – Escala DISI-O

Pattern Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
Q9_1	,807			
Q9_2	,856			
Q9_3	,874			
Q9_4	,710			
Q9_5	,868			
Q9_6	,459			,519
Q9_7				,778
Q9_8				,565
Q9_9				,759
Q9_10				,410
Q9_11		,833		
Q9_12		,784		
Q9_13		,717		
Q9_14		,638		
Q9_15		,790		
Q9_16	-,649			
Q9_17	-,711			
Q9_18	-,565			
Q9_19	-,579			
Q9_20			,815	
Q9_21			,715	
Q9_22			,825	
Q9_23	-,454		,454	
Q9_24			,487	
Q9_25			,408	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 6 iterations.

Anexo 3. Análise Fatorial – Escala Motivação

Pattern Matrix^a

	Component				
	1	2	3	4	5
Q10_1					,862
Q10_2			,834		
Q10_3			,811		
Q10_4	,877				
Q10_5	,855				
Q10_6	,754				
Q10_7	,523				
Q10_8	,444				
Q10_9					,805
Q10_10		,840			
Q10_11		,808			
Q10_12		,889			
Q10_13				,807	
Q10_14				,832	
Q10_15			-,455	,483	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 6 iterations.

Anexo 4. Análise Fatorial – Escala CMI

Pattern Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
Q4_2				,798
Q4_3				,650
Q4_4				,580
Q4_7	,691			
Q4_8	,833			
Q4_9	,861			
Q4_10	,691			
Q4_11		,771		
Q4_12		,596		
Q4_13		,809		
Q4_14		,730		
Q4_15		,494		
Q4_17			,768	
Q4_18			-,539	
Q4_19			,780	
Q4_20			-,415	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 5 iterations.

Anexo 5. Teste t de Student

Motivação

Group Statistics

Atualmente encontro-me a frequentar		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Motivação	Licenciatura	107	2,9315	,36162	,03496
	Mestrado	105	3,0844	,30498	,02976

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
Motivação	Equal variances assumed	2,070	,152	-3,327	210	<,001	,001	-,15298	,04599	-,24363	-,06233
	Equal variances not assumed			-3,332	205,377	<,001	,001	-,15298	,04591	-,24350	-,06246

Independent Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% Confidence Interval	
				Lower	Upper
Motivação	Cohen's d	,33477	-,457	-,729	-,184
	Hedges' correction	,33597	-,455	-,727	-,183
	Glass's delta	,30498	-,502	-,778	-,223

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the pooled standard deviation.

Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.

Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.

Group Statistics

Atualmente encontro-me a frequentar		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Expetativas	Licenciatura	107	3,1776	,43272	,04183
	Mestrado	105	3,3270	,39490	,03854
Valor_Intrínseco	Licenciatura	107	2,8536	,55923	,05406
	Mestrado	105	3,1238	,59423	,05799
Valor_pela_Realização	Licenciatura	107	3,2523	,50540	,04886
	Mestrado	105	3,4127	,46576	,04545
Valor_pela_Utilidade	Licenciatura	107	3,2897	,53998	,05220
	Mestrado	105	3,4984	,46022	,04491
Custos	Licenciatura	107	2,9159	,58831	,05687
	Mestrado	105	2,9397	,61634	,06015

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
Expetativas	Equal variances assumed	1,178	,279	-2,625	210	,005	,009	-,14941	,05693	-,26164	-,03719
	Equal variances not assumed			-2,627	208,907	,005	,009	-,14941	,05688	-,26154	-,03728
Valor_Intrinseco	Equal variances assumed	,798	,373	-3,410	210	<,001	<,001	-,27023	,07924	-,42643	-,11402
	Equal variances not assumed			-3,408	208,679	<,001	<,001	-,27023	,07928	-,42653	-,11393
Valor_pela_Realizaçao	Equal variances assumed	,377	,540	-2,401	210	,009	,017	-,16036	,06678	-,29202	-,02871
	Equal variances not assumed			-2,403	209,180	,009	,017	-,16036	,06673	-,29192	-,02881
Valor_pela_Utilidade	Equal variances assumed	,407	,524	-3,026	210	,001	,003	-,20869	,06897	-,34465	-,07274
	Equal variances not assumed			-3,031	205,977	,001	,003	-,20869	,06886	-,34446	-,07292
Custos	Equal variances assumed	,810	,369	-,288	210	,387	,774	-,02379	,08274	-,18691	,13932
	Equal variances not assumed			-,287	209,104	,387	,774	-,02379	,08278	-,18698	,13940

Independent Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% Confidence Interval	
				Lower	Upper
Expetativas	Cohen's d	,41442	-,361	-,632	-,089
	Hedges' correction	,41591	-,359	-,629	-,088
	Glass's delta	,39490	-,378	-,652	-,103
Valor_Intrinseco	Cohen's d	,57683	-,468	-,741	-,195
	Hedges' correction	,57890	-,467	-,738	-,194
	Glass's delta	,59423	-,455	-,730	-,177
Valor_pela_Realizaçao	Cohen's d	,48617	-,330	-,601	-,058
	Hedges' correction	,48792	-,329	-,598	-,058
	Glass's delta	,46576	-,344	-,617	-,070
Valor_pela_Utilidade	Cohen's d	,50207	-,416	-,687	-,143
	Hedges' correction	,50387	-,414	-,685	-,143
	Glass's delta	,46022	-,453	-,729	-,176
Custos	Cohen's d	,60235	-,040	-,309	,230
	Hedges' correction	,60452	-,039	-,308	,229
	Glass's delta	,61634	-,039	-,308	,231

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the pooled standard deviation.

Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.

Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.

Identidade de Carreira

Group Statistics

	Atualmente encontro-me a frequentar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Achiever	Licenciatura	100	2,5660	,65013	,06501
	Mestrado	108	2,8000	,64009	,06159
Moratória	Licenciatura	100	2,7720	,46625	,04663
	Mestrado	108	2,7759	,45894	,04416
Foreclosure	Licenciatura	101	1,8673	,65865	,06554
	Mestrado	108	1,8944	,64443	,06201
Difusão_Difusão	Licenciatura	100	2,3450	,61830	,06183
	Mestrado	108	1,9769	,64538	,06210
Difusão_Sorte	Licenciatura	100	2,1500	,52625	,05262
	Mestrado	108	2,0401	,51754	,04980

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
Achiever	Equal variances assumed	,921	,338	-2,614	206	,005	,010	-,23400	,08950	-,41046	-,05754
	Equal variances not assumed			-2,613	204,238	,005	,010	-,23400	,08956	-,41057	-,05743
Moratória	Equal variances assumed	,181	,671	-,061	206	,476	,951	-,00393	,06418	-,13046	,12261
	Equal variances not assumed			-,061	204,229	,476	,951	-,00393	,06422	-,13054	,12269
Foreclosure	Equal variances assumed	,287	,592	-,301	207	,382	,764	-,02712	,09016	-,20487	,15063
	Equal variances not assumed			-,301	205,368	,382	,764	-,02712	,09023	-,20500	,15077
Difusão_Difusão	Equal variances assumed	,359	,550	4,194	206	<,001	<,001	,36815	,08778	,19509	,54121
	Equal variances not assumed			4,201	205,755	<,001	<,001	,36815	,08763	,19537	,54092
Difusão_Sorte	Equal variances assumed	,007	,933	1,518	206	,065	,131	,10988	,07241	-,03288	,25263
	Equal variances not assumed			1,517	204,195	,065	,131	,10988	,07245	-,03298	,25273

Independent Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% Confidence Interval	
				Lower	Upper
Achiever	Cohen's d	,64494	-,363	-,637	-,088
	Hedges' correction	,64730	-,362	-,634	-,088
	Glass's delta	,64009	-,366	-,641	-,088
Moratória	Cohen's d	,46247	-,008	-,280	,264
	Hedges' correction	,46416	-,008	-,279	,263
	Glass's delta	,45894	-,009	-,281	,263
Foreclosure	Cohen's d	,65134	-,042	-,313	,230
	Hedges' correction	,65371	-,041	-,312	,229
	Glass's delta	,64443	-,042	-,313	,229
Difusão_Difusão	Cohen's d	,63251	,582	,304	,859
	Hedges' correction	,63483	,580	,303	,856
	Glass's delta	,64538	,570	,287	,852
Difusão_Sorte	Cohen's d	,52174	,211	-,062	,483
	Hedges' correction	,52365	,210	-,062	,481
	Glass's delta	,51754	,212	-,062	,485

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the pooled standard deviation.

Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.

Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.

Adaptabilidade de Carreira

Group Statistics

Atualmente encontro-me a frequentar		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
CMI	Licenciatura	108	2,7185	,32249	,03103
	Mestrado	108	2,8394	,35422	,03408

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
CMI	Equal variances assumed	,827	,364	-2,621	214	,005	,009	-,12083	,04609	-,21169	-,02998
	Equal variances not assumed			-2,621	212,143	,005	,009	-,12083	,04609	-,21170	-,02997

Independent Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% Confidence Interval	
				Lower	Upper
CMI	Cohen's d	,33873	-,357	-,625	-,087
	Hedges' correction	,33992	-,355	-,623	-,087
	Glass's delta	,35422	-,341	-,611	-,070

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the pooled standard deviation.

Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.

Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.

Group Statistics

		Atualmente encontro-me a frequentar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Preocupação	Licenciatura		108	2,9907	,41445	,03988
	Mestrado		108	3,1019	,45677	,04395
Curiosidade	Licenciatura		108	2,4722	,56197	,05408
	Mestrado		108	2,7083	,63255	,06087
Confiança	Licenciatura		108	2,5633	,56907	,05476
	Mestrado		108	2,7330	,55998	,05388
Cooperação	Licenciatura		108	2,6111	,37970	,03654
	Mestrado		108	2,5944	,35700	,03435

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
Preocupação	Equal variances assumed	,953	,330	-1,872	214	,031	,063	-,11111	,05935	-,22809	,00587
	Equal variances not assumed			-1,872	212,009	,031	,063	-,11111	,05935	-,22810	,00588
Curiosidade	Equal variances assumed	,833	,362	-2,900	214	,002	,004	-,23611	,08142	-,39660	-,07563
	Equal variances not assumed			-2,900	211,073	,002	,004	-,23611	,08142	-,39661	-,07561
Confiança	Equal variances assumed	,061	,806	-2,210	214	,014	,028	-,16975	,07682	-,32118	-,01832
	Equal variances not assumed			-2,210	213,944	,014	,028	-,16975	,07682	-,32118	-,01832
Cooperação	Equal variances assumed	,041	,840	,332	214	,370	,740	,01667	,05015	-,08218	,11552
	Equal variances not assumed			,332	213,191	,370	,740	,01667	,05015	-,08219	,11552

Independent Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% Confidence Interval	
				Lower	Upper
Preocupação	Cohen's d	,43612	-,255	-,522	,013
	Hedges' correction	,43766	-,254	-,520	,013
	Glass's delta	,45677	-,243	-,511	,026
Curiosidade	Cohen's d	,59830	-,395	-,664	-,125
	Hedges' correction	,60041	-,393	-,661	-,124
	Glass's delta	,63255	-,373	-,644	-,101
Confiança	Cohen's d	,56454	-,301	-,569	-,032
	Hedges' correction	,56653	-,300	-,567	-,032
	Glass's delta	,55998	-,303	-,572	-,033
Cooperação	Cohen's d	,36852	,045	-,222	,312
	Hedges' correction	,36982	,045	-,221	,311
	Glass's delta	,35700	,047	-,220	,313

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the pooled standard deviation.

Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.

Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.

Anexo 6. Análise Correlacional (Adaptabilidade e Motivação)

Correlations

		Motivação	CMI
Motivação	Pearson Correlation	1	,538**
	Sig. (2-tailed)		<,001
	N	212	207
CMI	Pearson Correlation	,538**	1
	Sig. (2-tailed)	<,001	
	N	207	216

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Correlations								
		Preocupação	Curiosidade	Confiança	Cooperação	Expetativas	Valor_Intrinsec o	Valor_pela_Re alização	Valor_pela_Util idade	Custos
Preocupação	Pearson Correlation	1	,346**	,569**	,065	,347**	,407**	,303**	,362**	,002
	Sig. (2-tailed)		<,001	<,001	,345	<,001	<,001	<,001	<,001	,972
	N	216	216	216	216	207	207	207	207	207
Curiosidade	Pearson Correlation	,346**	1	,526**	,014	,379**	,468**	,299**	,270**	-,336**
	Sig. (2-tailed)	<,001		<,001	,833	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
	N	216	216	216	216	207	207	207	207	207
Confiança	Pearson Correlation	,569**	,526**	1	-,006	,363**	,339**	,185**	,318**	-,198**
	Sig. (2-tailed)	<,001	<,001		,925	<,001	<,001	,008	<,001	,004
	N	216	216	216	216	207	207	207	207	207
Cooperação	Pearson Correlation	,065	,014	-,006	1	-,063	,046	-,089	-,083	-,077
	Sig. (2-tailed)	,345	,833	,925		,366	,506	,201	,234	,270
	N	216	216	216	216	207	207	207	207	207

Anexo 7. Análise Correlacional (Adaptabilidade e Identidade)

► Correlations

		Correlations								
		Preocupação	Curiosidade	Confiança	Cooperação	Achiever	Moratória	Foreclosure	Difusão_Difus ão	Difusão_Sorte
Preocupação	Pearson Correlation	1	,346**	,569**	,065	,438**	,027	,085	-,592**	-,615**
	Sig. (2-tailed)		<,001	<,001	,345	<,001	,700	,225	<,001	<,001
	N	216	216	216	216	206	206	207	206	206
Curiosidade	Pearson Correlation	,346**	1	,526**	,014	,334**	-,025	,000	-,354**	-,397**
	Sig. (2-tailed)	<,001		<,001	,833	<,001	,726	,994	<,001	<,001
	N	216	216	216	216	206	206	207	206	206
Confiança	Pearson Correlation	,569**	,526**	1	-,006	,554**	-,151*	,261**	-,634**	-,499**
	Sig. (2-tailed)	<,001	<,001		,925	<,001	,031	<,001	<,001	<,001
	N	216	216	216	216	206	206	207	206	206
Cooperação	Pearson Correlation	,065	,014	-,006	1	-,097	,111	-,082	,035	-,104
	Sig. (2-tailed)	,345	,833	,925		,165	,113	,241	,621	,137
	N	216	216	216	216	206	206	207	206	206

Anexo 8. Análise Correlacional (Motivação e Identidade)

Correlations

		Correlations									
		Achiever	Moratória	Foreclosure	Difusão_Difusão	Difusão_Sorte	Expetativas	Valor_Intrinsec	Valor_pela_Re	Valor_pela_Util	Custos
Achiever	Pearson Correlation	1	,016	,391**	-,680**	-,327**	,296**	,335**	,222**	,185**	-,064
	Sig. (2-tailed)		,820	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,001	,008	,364
	N	208	208	208	208	208	203	203	203	203	203
Moratória	Pearson Correlation	,016	1	-,136*	,178*	,051	,110	,107	,076	,081	-,019
	Sig. (2-tailed)	,820		,050	,010	,467	,117	,128	,280	,251	,793
	N	208	208	208	208	208	203	203	203	203	203
Foreclosure	Pearson Correlation	,391**	-,136*	1	-,228**	-,028	,056	,185**	,083	,096	,053
	Sig. (2-tailed)	<,001	,050		<,001	,685	,425	,008	,236	,170	,453
	N	208	208	209	208	208	204	204	204	204	204
Difusão_Difusão	Pearson Correlation	-,680**	,178*	-,228**	1	,557**	-,281**	-,278**	-,212**	-,214**	,015
	Sig. (2-tailed)	<,001	,010	<,001		<,001	<,001	<,001	,002	,002	,830
	N	208	208	208	208	208	203	203	203	203	203
Difusão_Sorte	Pearson Correlation	-,327**	,051	-,028	,557**	1	-,292**	-,367**	-,248**	-,247**	,127
	Sig. (2-tailed)	<,001	,467	,685	<,001		<,001	<,001	<,001	<,001	,071
	N	208	208	208	208	208	203	203	203	203	203

Anexo 9. Análises de Regressão

Achiever

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,601	1	2,601	24,243	<,001 ^b
	Residual	21,566	201	,107		
	Total	24,167	202			

a. Dependent Variable: Motivação

b. Predictors: (Constant), Achiever

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2,545	,097		26,186	<,001
	Achiever	,173	,035	,328	4,924	<,001

a. Dependent Variable: Motivação

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,123	1	6,123	67,817	<,001 ^b
	Residual	18,417	204	,090		
	Total	24,540	205			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Achiever

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2,081	,088		23,556	<,001
	Achiever	,263	,032	,499	8,235	<,001

a. Dependent Variable: CMI

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9,555	2	4,777	67,130	<,001 ^b
	Residual	14,162	199	,071		
	Total	23,717	201			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Motivação, Achiever

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,022	,166		6,142	<,001
	Achiever	,182	,030	,349	6,020	<,001
	Motivação	,424	,057	,428	7,379	<,001

a. Dependent Variable: CMI

Difusão – Difusão

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,077	1	2,077	18,903	<,001 ^b
	Residual	22,090	201	,110		
	Total	24,167	202			

a. Dependent Variable: Motivação

b. Predictors: (Constant), Difusão_Difusão

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,341	,080		41,926	<,001
	Difusão_Difusão	-,154	,035	-,293	-4,348	<,001

a. Dependent Variable: Motivação

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9,478	1	9,478	128,366	<,001 ^b
	Residual	15,062	204	,074		
	Total	24,540	205			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Difusão_Difusão

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,489	,065		53,926	<,001
	Difusão_Difusão	-,326	,029	-,621	-11,330	<,001

a. Dependent Variable: CMI

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	12,397	2	6,199	108,977	<,001 ^b
	Residual	11,319	199	,057		
	Total	23,717	201			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Motivação, Difusão_Difusão

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2,166	,179		12,099	<,001
	Difusão_Difusão	-,260	,027	-,500	-9,763	<,001
	Motivação	,393	,051	,396	7,740	<,001

a. Dependent Variable: CMI

Difusão – Sorte**ANOVA^a**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3,597	1	3,597	35,153	<,001 ^b
	Residual	20,570	201	,102		
	Total	24,167	202			

a. Dependent Variable: Motivação

b. Predictors: (Constant), Difusão_Sorte

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,542	,093		38,264	<,001
	Difusão_Sorte	-,255	,043	-,386	-5,929	<,001

a. Dependent Variable: Motivação

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9,576	1	9,576	130,540	<,001 ^b
	Residual	14,964	204	,073		
	Total	24,540	205			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Difusão_Sorte

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,650	,078		46,943	<,001
	Difusão_Sorte	-,412	,036	-,625	-11,425	<,001

a. Dependent Variable: CMI

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	11,637	2	5,818	95,851	<,001 ^b
	Residual	12,080	199	,061		
	Total	23,717	201			

a. Dependent Variable: CMI

b. Predictors: (Constant), Motivação, Difusão_Sorte

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2,383	,206		11,593	<,001
	Difusão_Sorte	-,315	,036	-,481	-8,762	<,001
	Motivação	,353	,054	,356	6,498	<,001

a. Dependent Variable: CMI