ISBN: 978-989-8525-13-0

Desenvolvimento vocacional no ensino superior: o foco em estudantes do 1º ano

Joana Rocha (rocha.joaninha@gmail.com), Carlos Gonçalves, & Diana Aguiar Vieira

IPP e FPCE-UP

Resumo: Este trabalho integra-se num projeto de investigação mais abrangente que se propõe, entre outros aspetos, acompanhar a evolução do desenvolvimento vocacional de estudantes durante a frequência do Ensino Superior. Apresentamos os resultados preliminares, obtidos na 1ª recolha de dados, acerca das seguintes dimensões vocacionais: controlo da carreira, curiosidade pela carreira, confiança na carreira, exploração vocacional, decisão para a carreira e transição da escola para o trabalho. Utilizando uma metodologia quantitativa foram recolhidos em plataforma *online*, com a colaboração do Instituto Politécnico do Porto (IPP), no início do ano letivo 2011/2012, 472 respostas de estudantes inscritos pela primeira vez em várias licenciaturas do IPP. Os resultados evidenciam que os estudantes tendem a posicionar-se positivamente na preparação da sua carreira, contudo foram encontradas diferenças considerando outras variáveis definidoras do perfil de entrada destes estudantes.

Introdução

Comumente está espelhado no discurso político, económico, social e académico, que estamos confrontados com tempos marcados pela imprevisibilidade e a incerteza face ao futuro, constituindo-se como duas dimensões que caracterizam o mercado de trabalho na contemporaneidade nas sociedades ocidentais, sendo que a resposta dada pelas organizações e pelas políticas economicistas para lidarem com esta incerteza é a introdução de conceitos como a flexibilização, o empreendedorismo e a inovação.

Estes discursos mobilizados pelos grandes grupos económicos, quer ao nível dos sujeitos quer ao nível das organizações/sociedades, estão eivados de uma ideologia neo-liberal que, cada vez mais, delega para os cidadãos toda a responsabilidade da viabilização das suas trajetórias de vida, pessoais, profissionais e familiares. Isto é, os Estados, numa de total desresponsabilização em garantir direitos sociais - como o direito ao trabalho - remete esses aspetos para o domínio da esfera individual. Assim, a perspetiva individualista substitui a coletivista em que cada comunidade assumia a responsabilidade pelos seus cidadãos (Melo, 2010). Neste novo cenário, o conceito de empregabilidade - que substituiu o direito ao trabalho -, numa tentativa de responsabilização e culpabilização da "vítima", remete para a responsabilização pessoal, devendo cada indivíduo garantir a sua empregabilidade (Ryan, 1971).

Assim, na atualidade, cada cidadão, ao longo da sua vida, deverá garantir condições pessoais para viabilizar-se e assegurar a sua empregabilidade num contexto de profundas mutações em que o emprego deixou de o ser "para a toda a vida" e onde a incerteza face ao mesmo é a única certeza previsível; ou seja, um itinerário de vida profissional marcado por descontinuidades, em que os ciclos de atividade remunerada, de emprego precário, de trabalho

ISBN: 978-989-8525-13-0

de voluntariado não remunerado e de atividades de lazer pela ausência de emprego se sucederão e em que cada pessoa terá de se capacitar para assumir várias ocupações ao longo da sua trajetória de vida (Sennet, 1998).

Ora, ao assumir-se este ponto de vista, silencia-se e não se ousa questionar as lógicas e os processos macrossociais emergentes que poderão inviabilizar a construção de um sujeito autónomo, participante, responsável e empoderado, para lidar com os constrangimentos atuais como, a incerteza face ao trabalho, o desemprego estrutural e em *crescendum*, as formas precárias de emprego, a mobilidade e flexibilização do trabalho. Efetivamente, o progressivo declínio do Estado Providência pela crescente desresponsabilização do mesmo pelo Contrato Social e pela garantia do direito ao trabalho, transformou a relação do indivíduo com o trabalho numa questão de responsabilidade individual, através do conceito que se vai impondo de empregabilidade, no qual cada um terá de criar e assegurar a sua "capacidade para se manter empregável".

Tais fenómenos emergentes nas sociedades ocidentais colocam reptos novos à orientação vocacional, nomeadamente, para que esta área de conhecimento assuma uma perspetiva crítica e não se deixe "aprisionar" e pactuar com a implementação de práticas instrumentais protocoladas pela tutela e por decisores políticos as quais tendem a descaracterizar as biografias e as narrativas singulares contextualizadas de cada sujeito em função dos objetivos políticos, o que poderá, desta forma, acentuar as diferenças entre os grupos minoritários dos poderosos e a maioria dos desempoderados que tentam sobreviver no limiar da exclusão (Melo, 2010).

Face a esta conjuntura histórica e social, a intervenção em orientação vocacional assume um papel ainda mais relevante como uma resposta social para atender aos grandes desafios com que os indivíduos se confrontam ao longo da vida porque as lógicas de uma carreira ascendente, previsível e unidirecional deram lugar a momentos de imprevisibilidade, incerteza, alternância entre períodos de trabalho, não trabalho, regresso à formação, o que implica o aumento da frequência da reconstrução dos projetos atuais por outros alternativos (Coimbra, 2005; Coimbra, 1997/98).

Efetivamente, nunca foi tão premente como na atualidade o conceito de orientação e aprendizagem ao longo da vida. A orientação não se pode jamais confinar a determinados momentos normativos do desenvolvimento, como, por exemplo, quando o sistema formal de Educação/Formação impõe momentos de tomada de decisão. A orientação ou reorientação terá que se realizar ao longo da vida e com objetivos claros de proporcionar aos sujeitos - crianças, adolescentes, jovens, adultos e seniores - experiências empoderantes que os

preparem para a formação ao longo da vida, com períodos alternativos de trabalho, não trabalho, lazer, regresso à formação e trabalho comunitário (Imaginário & Castro, 2011).

Este estudo, ao focalizar-se no processo de desenvolvimento vocacional de estudantes do Ensino Superior, pretende compreender de que modo a formação superior poderá contribuir para capacitar o estudante a assumir as tarefas vocacionais com que se irá confrontar ao longo da sua formação e na transição para o mercado de trabalho. Ou seja, pretende-se analisar de que modo a formação de nível superior se constitui como uma real oportunidade para o desenvolvimento pessoal e social, para que o aluno se assuma como protagonista do seu projeto de vida na articulação dos vários papéis que virá desempenhar ao longo da vida, transformando-o num cidadão autónomo e participativo na gestão e controlo da sua própria vida (Monteiro & Gonçalves, 2011).

Em consonância com os objetivos almejados, a perspetiva conceptual mais adequada é uma abordagem histórico-social, ecológica, desenvolvimentista e construtivista, porque o desenvolvimento de projetos de vida pessoais e sociais estão contextualizados historicamente e são reconstruídos em função das oportunidades e constrangimentos que vão emergindo ao longo da vida (Gonçalves, 2008).

Nesta perspetiva, o desenvolvimento vocacional refere-se a todas as tarefas relacionadas com a formação e o trabalho ao longo da vida, através das quais o sujeito psicológico se constrói como autor da sua história, compreende o mundo que experiencia (como representação subjetiva, e não como reflexo de algo que possa existir objetivamente organizado e reificado) e se apropria de instrumentos para a ação e resolução das múltiplas tarefas da sua existência como: cidadão, pai/mãe, filho, estudante, trabalhador, sujeito que usufrui de lazer...(Campos, 1989). Como consequência, a exploração e o investimento surgem como os dois processos psicológicos fundamentais que nos ajudarão a compreender de forma mais adequada o desenvolvimento vocacional, porque é mediante a exploração, através da relação que o sujeito estabelece com a realidade psicossocial - pela procura, questionamento e experienciação -, que o sujeito transforma e reconstrói os seus investimentos vocacionais atuais (Coimbra & Campos, 1991).

Método

O presente estudo é parte constituinte de um projeto de investigação mais abrangente acerca da Formação Superior e Promoção de Competências Transversais para o Trabalho. Assim, propomo-nos apresentar os resultados preliminares sobre as representações que os estudantes possuem sobre o seu desenvolvimento vocacional no momento da entrada no Ensino

ISBN: 978-989-8525-13-0

Superior, no âmbito de duas dimensões vocacionais: adaptabilidade da carreira - atitudes e antecipação e o desenvolvimento vocacional do estudante - ação e resposta.

Objetivos

Constituem-se como objetivos deste estudo:

1) Compreender o desenvolvimento vocacional dos alunos que ingressam no 1º ano do ensino supeior, a partir das seguintes dimensões: controlo da carreira, decisão para a carreira, transição da escola ao trabalho, investimento vocacional e confiança vocacional;
2) Compreender possíveis diferenças nas várias dimensões do desenvolvimento vocacional dos estudantes em função de variáveis macrossistémicas: género, o curso como 1ª opção, intenção de participação em atividades extracurriculares e de voluntariado.

Amostra

Neste estudo participaram 472 estudantes inscritos no 1º ano pela primeira vez, em 44 licenciaturas[i] do IPP da oferta de 70 ciclos de estudos ao nível do 1º ciclo, distribuídos pelas sete escolas, a saber: Escola Superior de Educação, Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão, Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo, Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras, Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto, Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto e Instituto Superior de Engenharia do Porto.

A média de idade é de 24 anos (± 7), a mediana etária é de 21 anos, sendo que 312 participantes pertencem ao sexo feminino e 160 ao sexo masculino. Dos 472 estudantes, 329 escolheram o curso como 1ª opção; 287 manifestaram intenções de participar em atividades extracurriculares e 307 intenções de ter uma experiência de voluntariado.

[i] Classificação utilizada por Vieira (2012): Saúde (Anatomia Patológica, Citológica e Tanatológica, Audiologia, Cardiopneumologia, Fisioterapia, Medicina Nuclear, Radiologia, Radioterapia, Saúde Ambiental, Terapia da Fala, Terapia Ocupacional) Engenharia (Engenharia Civil, Engenharia de Computação e Instrumentação Médica, Engenharia Electrotécnica e de Computadores, Engenharia Geotécnica e Geoambiente, Engenharia Informática, Engenharia Mecânica Engenharia Mecânica Automóvel, Engenharia Biomédica, Engenharia e Gestão Industrial, Segurança Informática em Redes de Computadores) Artes e Humanidades (Tecnologia da Comunicação Multimédia; Artes Visuais e Tecnologias Artísticas, Educação Básica, Educação Musical, Educação Social, Gestão do Património, Línguas e Culturas Estrangeiras, Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa, Design, Assessoria e Tradução, Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação) Ciências Sociais (Contabilidade e Administração, Marketing, Recursos Humanos Ciências Empresariais, Comércio Internacional, Comunicação Empresarial, Gestão das Actividades Turísticas, Gestão e Administração Hoteleira, Solicitadoria, Segurança e Qualidade no Trabalho).

ISBN: 978-989-8525-13-0

Instrumentos

Para a recolha de dados foi utilizado parte do *Students Career Construction Inventory* (S.C.C.I.) (Savickas, 2008; traduzido e adaptado para o contexto português por Rocha, Oliveira & Azevedo, 2009). Foram selecionados 37 itens deste instrumento, agrupados em duas partes: abordagem geral ao desenvolvimento vocacional/da carreira e investimento pessoal realizado para desenvolver a carreira. Em cada parte do questionário foram analisadas três dimensões com uma escala de resposta tipo Likert de seis pontos: controlo da carreira (penso antes de agir); curiosidade pela carreira (exploro o ambiente que me rodeia); e confiança na carreira (aprendo com os meus erros); e exploração vocacional (ler acerca das profissões); decisão para a carreira (selecionar uma carreira que me irá satisfazer); e transição da escola ao trabalho (realizar planos para a minha procura de emprego), respetivamente.

No presente estudo as subescalas utilizadas apresentam valores de consistência interna acima de .75, exceto na subescala "Controlo da carreira" (6 itens) na qual α=.64 ["Curiosidade pela carreira" (7 itens) α=.76; "Confiança na carreira" (9 itens) α =.80; "Exploração vocacional" (7 itens) α=.80; "Decisão para a carreira" (5 itens) α =.87; "Transição da escola ao trabalho" (3 itens) α=.82].

Com o objetivo de caracterização da amostra foi construído para este estudo um questionário sociodemográfico/macrossistémico para avaliar as variáveis género, área de formação, percurso académico, intenção de participação em atividades extra curriculares e/ou em programas de mobilidade.

Procedimentos

A recolha dos dados foi efetuada através de uma plataforma *online*, entre os meses de outubro e dezembro de 2011, quando os sujeitos iniciavam a sua formação académica no ano letivo de 2011/2012. O recurso à plataforma *online* (Lime Survey) visou minimizar os constrangimentos relacionados com a distância geográfica das sete escolas do IPP (Porto, Vila Nova de Gaia, Vila do Conde e Felgueiras) e a morosidade associada à própria administração presencial dos questionários. Para além dos factos enunciados, a escolha de plataforma eletrónica pareceu-nos uma opção válida observando a destreza com que os estudantes de ensino superior manipulam as tecnologias de informação e comunicação, nomeadamente, a Internet.

Neste sentido, após autorização do conselho de gestão do IPP, foi colocada uma mensagem na secretária *online*, com o *link* para o preenchimento do questionário. Foi ainda reforçada a divulgação deste projeto de investigação através do envolvimento dos gabinetes de

ISBN: 978-989-8525-13-0

comunicação das escolas/ institutos, associações de estudantes e, em alguns casos, dos coordenadores de curso. O reforço do pedido de colaboração foi realizado eletronicamente (e-mail) com a solicitação do reencaminhamento do e-mail com o *link* para o preenchimento do questionário e, no caso dos gabinetes de comunicação, acresceu-se o contacto telefónico.

As respostas obtidas assentaram numa participação voluntária de todos os estudantes que acederam colaborar nesta investigação, garantindo a confidencialidade dos mesmos.

Resultados

Na Tabela I são apresentadas as estatísticas descritivas dos valores de cada subescala para a amostra total.

Tabela I: *Estatísticas descritivas subescalas Desenvolvimento Carreira* (N=472)

	Média	Desvio Padrão
Controlo da carreira	5.07	0.496
Curiosidade pela carreira	5.06	0.521
Confiança na carreira	5.24	0.459
Desenvolvimento vocacional	3.95	1.157
Decisões para a carreira	4.34	1.223
Transição Escola Trabalho	4.32	1.294

Dado que as médias nas subescalas variam entre 4.32 e 5.24, parece que, na generalidade, estes estudantes apresentam representações positivas ao nível da adaptabilidade à carreira (controlo da carreira, curiosidade pela carreira e confiança na carreira) e no desenvolvimento vocacional (decisão para a carreira e transição da escola ao trabalho), com exceção da dimensão desenvolvimento vocacional que apresenta uma média inferior a 4 (3.95).

Após verificarmos que as correlações entre as seis subescalas variam entre .20 e .75, partimos para a realização de uma MANOVA (análise de variância multivariada) utilizando como variáveis independentes o género e o "curso como 1ª opção". Foi encontrado um efeito principal no género (*Pillai's Trace*=0.032; F(6.463)=2.55; p=.019) e do "curso como 1ª opção" (*Pillai's Trace*=0.05; F(6.463)=4.08; p<.001). Ao nível univariado, constata-se um efeito do género nas dimensões "Decisões para a carreira" (F=4.14; p<.05) e "Transição da escola para o trabalho" (F=5.39; p<.05), verificando-se nos homens uma perceção mais positiva da escolha de uma carreira que satisfaça o estudante no futuro, bem como na realização de planos face à procura de emprego, conforme se pode constatar na Tabela II.

ISBN: 978-989-8525-13-0

Tabela II: *Diferenças nas subescalas por género*

Género	Decisões para a carreira M (DP)	Transição Escola Trabalho M (DP)
Feminino (n=312)	4.23 (1.224)	4.21 (1.262)
Masculino (n=160)	4.55 (1.196)	4.52 (1.336)

Analisando o "curso como 1ª opção", verifica-se um efeito sobre a "Curiosidade pela carreira" (F=5.35; p<.05), "Confiança na carreira" (F=7.91; p<.01) e "Decisões para a carreira" (F=7.13; p<.01). Isto é, os alunos que ingressaram no ensino superior na sua primeira opção tendem a evidenciar uma perceção mais positiva sobre a curiosidade pela carreira, a confiança na carreira e as decisões para a carreira (Tabela III).

Tabela III: *Diferenças nas subescalas por curso 1ª opção*

Curso 1ª opção	Curiosidade pela carreira M (DP)	Confiança na carreira M (DP)	Decisões para a carreira M (DP)
Sim (n=329)	5.10 (.504)	5.27 (.457)	4.44 (1.189)
Não (n=143)	4.97 (.551)	5.17 (.455)	4.10 (1.269)

Seguidamente executamos uma nova MANOVA utilizando a "intenção de participação em atividades extracurriculares e de voluntariado" enquanto variáveis independentes não tendo sido encontrados efeitos principais nas variáveis em análise (*Pillai's Trace*=0.015; F(6.463)=1.15; p>.05 e *Pillai's Trace*=0.026; F(6.463)=2.06; p>.05, respetivamente), ou seja, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ao nível destas variáveis.

Discussão e Conclusões

Fenómenos como a crise financeira, a globalização, o envelhecimento demográfico, e a evolução das estruturas sociais aceleram as mudanças e a incerteza, e impelem as sociedades a reforçar o seu capital humano e a empregabilidade através da adequação e atualização das competências dos jovens em formação assim como dos adultos que já estão inseridos - ou "desinseridos" - no mercado de trabalho.

Compete assim aos sistemas de educação e formação acompanhar estas tendências e potenciar a sua atuação ao nível da (re)adequação da oferta formativa bem como do público alvo para o qual operam. Constituindo missão do ensino superior, de acordo com a Lei n.º 62/2007 de 10 de Setembro, a qualificação dos portugueses formando-os ao nível cultural, artístico,

ISBN: 978-989-8525-13-0

tecnológico e científico promovendo e difundindo ainda esses mesmos conhecimentos, compete ainda às instituições de ensino superior (IES), nomeadamente ao ensino politécnico, promover um ensino orientado para as vertentes vocacionais e formações técnicas, mais conduzidas para a vida profissional, assim como a criação de espaços privilegiados que permitam o desenvolvimento dos estudantes e a implementação dos seus projetos de vida de uma forma sustentada.

Com a transição para modelo de Bolonha e a organização do 1º ciclo de estudos num tronco comum, pretende-se possibilitar ao estudante maior autonomia, desenvolvimento de competências, diversificação de percursos formativos e flexibilização das aprendizagens. Contudo, compete ainda às IES o alargamento da sua esfera de atuação promovendo iniciativas de desenvolvimento dos seus estudantes nos domínios pessoal e social, por forma a torná-los cidadãos mais envolvidos na sociedade e que integrem com uma postura proactiva, participativa e crítica.

À semelhança de outros estudos realizados com estudantes do ensino superior (Monteiro 2009), os resultados neste estudo evidenciam diferenças no género no que diz respeito a variáveis como a decisão para a carreira e a transição da escola para o trabalho, corroborando que os sujeitos do sexo masculino avaliam-se mais positivamente face às variáveis vocacionais mencionadas, o que poderá ser fruto das diferenças de empregabilidade por género ainda verificadas na atualidade.

Os resultados demonstram ainda que existe uma posição mais vantajosa face à curiosidade, confiança e decisões na carreira dos estudantes cujo ingresso no ensino superior ocorreu na primeira opção. Podemos assim dizer que os estudantes que ingressam no ensino superior na 1ª opção parecem ter uma perceção mais positiva de si, o que poderá em parte ser explicado pelos resultados positivos atingidos nesta etapa das suas vidas, no que se relaciona com as atividades de exploração e investimento vocacional.

Espera-se que o desenvolvimento futuro do estudo, considerando que a investigação será de cariz longitudinal e com recurso a metodologias quantitativas e qualitativas, permita-nos melhor compreender as dimensões em estudo, assim como as relações existentes entre cada uma delas, proporcionando dados relevantes para as instituições de ensino superior.

Por fim, a partir dos resultados poder-se-ão extrair algumas implicações para a promoção do desenvolvimento vocacional nos alunos do ES, em ordem a responder aos novos reptos com que são confrontados, face à conjuntura histórica social descrita brevemente no enquadramento concetual deste trabalho:

(a) A orientação não se pode confinar a determinados momentos normativos do

ISBN: 978-989-8525-13-0

desenvolvimento, como, por exemplo, quando o sistema formal de Educação/Formação impõe momentos de tomada de decisão. A orientação/ou reorientação terá que se realizar ao longo da vida com objetivos claros de proporcionar aos sujeitos: adolescentes, jovens, adultos e seniores, experiências empoderantes, para estarem preparados a realizarem formação ao longo da vida, com períodos alternativos de trabalho, não trabalho, lazer, regresso à formação e trabalho comunitário.

(b) A orientação não se deve circunscrever exclusivamente à tarefa de uma escolha de formação para o trabalho, mas deve priorizar o desenvolvimento pessoal e social do sujeito, na articulação dos vários papeis que irá desempenhar ao longo da vida, transformando-o num cidadão autónomo e participativo na gestão e controlo da sua própria vida (Monteiro & Gonçalves, 2011). Assim, o objetivo principal da intervenção deve focalizar-se no empoderamento pessoal e social do indivíduo (Menezes, 2007; Zimmermann, 1995). A assunção de uma abordagem de empoderamento garante aos participantes uma apropriação autónoma dos processos de desenvolvimento pessoal e social/comunitário, através de uma participação ativa nas decisões.

(c) A orientação não se deverá focalizar exclusivamente no empoderamento do sistema pessoal, mas, em simultâneo, nos sistemas familiares, organizacionais e comunitários capacitando-os para que deixem de ser sistemas poderosos e desresponsabilizantes da qualidade de vida dos sujeitos, mas sejam contextos empoderantes das comunidades que servem, proporcionando recursos a todos os indivíduos que nele participam e experiências de participação ativa e de cidadania. As Instituições do ES poderão ter um papel decisivo na concretização deste objetivo, distanciando-se de ser um instrumento ao serviço dos interesses económicos instalados para se focalizarem no desenvolvimento de cidadãos críticos e participativos na construção de recursos para o serviço da comunidade.

(d) As estratégias mais adequadas para a intervenção serão as centradas nas necessidades processuais dos sujeitos, não fazendo sentido uma orientação centrada em guiões e catálogos impostos pela tutela ou programas pré-formatados pelos académicos da área. Assim, as estratégias mais adequadas são as que emergem na relação colaborativa, como as biografias, narrativas pessoais e comunitárias... que se vão contando, integrando e reconstruindo e, no processo de as narrar, – num relação confiante e securizante – se constroem as condições para lhes atribuírem significados novos e os empurrarem para a ação.

Em jeito de conclusão diríamos que, assumir um ponto de vista ou outro sobre as tarefas urgentes e complexas, no que concerne à orientação, nos contornos desta encruzilha histórica e social, implica, incontornavelmente, uma opção ética (Campos, 1990), numa cultura em que

a ética está silenciada, de tal forma que há quem afirme que a crise económica e social da atualidade ser uma crise de ética (Lipovetsky, 1991). Esta opção ética de comprometimento com a causa pública, contribuindo para o empoderamento das pessoas, instituições e comunidades, apesar de ser uma missão com dimensões quase incomensuráveis, pelos interesses poderosos que estão em jogo, tornar-se-á, progressivamente, mais viável se existir uma forte consciência de cidadania por parte dos grupos de profissionais que se envolvem na intervenção empoderante de sujeitos que estão envolvidos na viabilização e construção de trajetórias de vida.

Por fim, pensamos que a Psicologia em geral e a Psicologia Vocacional em particular, confronta-se na atualidade com uma opção ética que se sintetizaria nesta situação dilemática: ou se acomoda a um sistema social dominante e poderoso que nos tem seduzido estrategicamente a troco de alguma falsa partilha de poder, ou assume a confrontação crítica de denúncia frente a um sistema que não promove igualdade de oportunidades e vai acentuando, sub-repticiamente, as diferenças nas suas práticas implícitas em forte contradição com os discursos explícitos da democracia, dos direitos fundamentais da pessoa humana, na igualdade de oportunidades (Baró, 1996).

Referências bibliográficas

Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica, 7*, 11-19.

Campos, B. P. (1989). A orientação vocacional numa perspectiva de intervenção no desenvolvimento psicológico. In *Questões de política educativa*. Porto: Edições Asa.

Coimbra, J. L. (1997/98). O meu "grande" projecto de vida ou os meus "pequenos" projectos: linearidade ou recorrência no desenvolvimento vocacional e suas implicações educativas. *Cadernos de Consulta Psicológica, 13/14*, 21-28.

Coimbra, J. L. (2005). Subjective perceptions of uncertainty and risk in contemporary societies: Affective-educational implications. In I. Menezes, J.L. Coimbra & B. P. Campos (Eds.), *The affective dimension of education, European perspectives.* Porto: Centro de Psicologia da UP.

Gonçalves, C. (2001) Desenvolvimento vocacional e promoção de competências. In C. Borrego, J.L. Coimbra e D. Fernandes (eds.), *Construção de competências pessoais e profissionais para o trabalho: Actas do II Encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza* (pp.69-78). Porto: Delegação Regional do Norte do Instituto do Emprego e da Formação Profissional.

Gonçalves, C. M. (2008). *Pais aflitos, filhos com futuro incerto? Um estudo sobre a influência das famílias na orientação dos filhos.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Imaginário, J.L., & Castro, J.M. (2011). *Psicologia da formação Profissional e da Educação de adultos Passos passados, presentes e futuros – Colectânea de textos.* Livpsic.

Lipovetsky, G. (1991). *Le crepuscule du devoir.* Paris. Editions Gallimard.

Martin-Baró, I (1996). O papel do Psicólogo. *Estudos de Psicologia, 2*,7-27.

Melo, A (2010). *Educação e formação de adultos: caminhos passados e horizontes possíveis.* Conferência proferida no XII Congreso Internacional de Galicia e Norte de Portugal de Formación para o Traballo. Guimarães, 08-09 de Julho de 2010.

Menezes, I (2007). *Intervenção comunitária. Uma perspectiva psicológica.* Porto: Livpsic.

Monteiro, A. & Gonçalves, C. (2011). Desenvolvimento vocacional no ensino superior:

Satisfação com a formação e desempenho académico. Tese de Mestrado em Psicologia. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Sennet, R. (1998). *La corrosión del carácter. Las consequencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Vieira, D. A. (2012). *Transição do ensino superior para o trabalho: O poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais*. Porto: Politema - Fundação Politécnico do Porto.

Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *Am J of Community Psychology, 23*, 5, 581-599.

Comunicação da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu. (2006). *Realizar a Agenda da Modernização das Universidades: Ensino, Investigação e Inovação*. Acedido em 23 de março de 2010, em http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0208:FIN:pt:PDF

Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu ao Comité das Regiões. (2009). *Uma nova parceria para a modernização das universidades: Fórum da UE para o Diálogo Universidades-Empresas*. Acedido em 23 de março de 2010, em http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0158:FIN:PT:PDF

Directorate-General for Education and Culture European Comission. (2007) .*Eurydice. Eurybase: The Information Database on Education Systems in Europe. Organização do Sistema Educativo em Portugal 2006-2007*. Acedido em 17 de janeiro de 2010, em http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/PT_PT.pdf

Lei n.º 62/2007 de 10 de Setembro. *Diário da República, 1.ª série — N.º 174*. Lisboa.