



XVII Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía

IV Congreso de la A.C.I.P.

Manuel Peralbo, Alicia Risso, Alfonso Barca, Juan Carlos Brenlla, Bento Duarte,
Leandro Almeida y Anabela Cruz-Santos



A Coruña, 2023

Facultad de Ciencias de la Educación

Actas del XVII Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía /IV
Congreso de la Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía
(A Coruña, 30, 31 de agosto y 1 de septiembre de 2023)

Editores:

Manuel Peralbo <<https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>>

Alicia Risso <<https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>>

Alfonso Barca <<https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>>

Bento Duarte <<https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>>

Leandro Almeida <<https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>>

Juan Carlos Brenlla <<https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>>

Anabela Cruz Santos <<https://orcid.org/0000-0002-9985-8466>>



Colabora: Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e Transferencia
Universidade da Coruña

Edición: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións
<www.udc.gal/publicacions>

Colección: Cursos_congresos_simposios, n.º CCS-158

N.º de páxinas: xii + 2160

DOI: : <https://doi.org/10.17979/spudc.000026>

Handle (URL do RUC): <http://hdl.handle.net/2183/34553>



Perfis de curiosidade e motivação académica em alunos/as do 3.º ciclo do ensino básico

Íris M. Oliveira (0000-0003-4262-6768)*,

Eva Ferreira (0009-0005-2978-0877)**

* Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, Braga, Portugal

** Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Braga, Portugal

Trabalho desenvolvido na Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, o qual conta com financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), Ref. UIDB/00683/2020

Correspondência sobre este trabalho pode ser endereçada a Íris M. Oliveira, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Praça da Faculdade n.º 1, 4710-297 Braga, Portugal; E-mail: imoliveira@ucp.pt

Resumo

Enquanto dimensão da adaptabilidade de carreira, a curiosidade consiste numa disposição para a exploração do *self* e do meio, tendo em conta a imaginação de si em diversos papéis de vida e ocupações. Configura um recurso psicossocial importante para gerir transições e prosseguir na construção do percurso pessoal de carreira. Apesar de ampla investigação sobre a adaptabilidade de carreira, são ainda necessários estudos que aprofundem conhecimento sobre as suas dimensões específicas (como a curiosidade) e articulação com processos académicos. Podem considerar-se relações com a motivação académica, atendendo a literatura que reconhece articulação entre processos de carreira e motivacionais. Este estudo pretende identificar perfis de curiosidade e motivação académica em alunos/as do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Participaram 197 alunos/as (53.3% raparigas; $M_{idade} = 13.85$), a frequentar o 7.º, 8.º e 9.º ano num agrupamento público de escolas do norte de Portugal. Responderam a um questionário de caracterização sociodemográfica e académica, à subescala Curiosidade da Escala de

Adaptabilidade de Carreira e ao Inventário de Metas Académicas. Resultados da análise de clusters (método *k-means*) permitiram identificar três perfis. O primeiro perfil reúne alunos/as que apresentam níveis médios superiores de curiosidade e elevadas orientações motivacionais intrínseca e extrínseca. O segundo perfil inclui alunos/as com níveis médios superiores de curiosidade, orientação para objetivos concretos e para a aprendizagem. O terceiro perfil agrupa alunos/as que apresentam níveis médios inferiores de curiosidade e baixas orientações motivacionais intrínseca e extrínseca. Este estudo é ilustrativo da articulação entre processos de carreira e académicos, podendo sustentar intervenções psicológicas integradoras.

Palavras-chave: curiosidade, adaptabilidade de carreira, motivação académica

Profiles of curiosity and academic motivation among middle school students

Abstract

As a career adaptability dimension, curiosity can be conceived of a disposition that sustains the exploration of the self and the environment, considering the imagination of the self in various life roles and occupations. It consists of an important psychosocial resource to manage transitions and to pursue the personal construction of a career path. Despite extensive research on career adaptability, studies to deepen knowledge about its specific dimensions (such as curiosity) and articulation with academic processes are still needed. aligned with literature that acknowledges the articulation between career and motivational processes, relations with academic motivation might be considered. This study aims at identifying profiles of curiosity and academic motivation among middle school students. Participants included 197 pupils (53.3% girls; $M_{age} = 13.85$), attending 7th, 8th, and 9th grades in a public school of Northern Portugal. Participants completed a questionnaire for sociodemographic and academic characterization, the Curiosity subscale of the Career Adaptability Scale, and the Academic Goals Inventory. Results from cluster analyses (*k-means* method) suggested the identification of three profiles. The first profile included students presenting high curiosity, intrinsic and extrinsic

motivational orientations. The second profile included students presenting high curiosity and orientation to specific goals and learning. The third profile included students presenting low curiosity as well as low intrinsic and extrinsic orientations. This study illustrates the articulation among career and academic processes, whereby it might sustain integrative psychological interventions.

Keywords: curiosity, career adaptability, academic motivation

O sucesso académico e o desenvolvimento holístico dos/as alunos/as têm sido alvo de debates políticos e científicos (Haimovitz & Dweck, 2017). Perante a crescente volatilidade, incerteza e imprevisibilidade dos contextos académicos e laborais, tem-se reconhecido a necessidade de promover não apenas conhecimentos específicos, mas também competências necessárias à adaptação à mudança (Hirschi, 2018).

Entre essas competências, pode destacar-se a adaptabilidade de carreira. É um construto psicossocial, que assume centralidade na Teoria de Construção de Carreira (Savickas, 2005). Abarca um conjunto de recursos importantes para gerir tarefas de desenvolvimento e transições de carreira (Savickas & Porfeli, 2012). Através de interações indivíduo-meio desde a infância, são desenvolvidos quatro principais recursos ou dimensões da adaptabilidade de carreira: preocupação, controlo, curiosidade e confiança (Hartung et al., 2008). A preocupação remete para o otimismo e o planeamento face ao futuro (Savickas, 1997). O controlo incide na responsabilidade assumida pelas próprias escolhas e ações, bem como na assertividade e no esforço investido para atingir objetivos (Hartung, 2008). A curiosidade relaciona-se com a exploração de carreira e sustenta a imaginação de si próprio/a em diversos contextos e papéis (Savickas & Porfeli, 2012). A confiança alude à determinação para atingir objetivos, resolver problemas e construir o percurso pessoal de carreira (Hartung et al., 2008).

Ainda que a adaptabilidade de carreira seja alvo de amplo interesse científico e prático (Chen et al., 2020), são ainda necessários estudos que aprofundem conhecimento sobre as suas dimensões específicas. Como a maioria da investigação tem relacionado a adaptabilidade de carreira com processos laborais em adultos (Johnston, 2018), é também importante aprofundar conhecimento sobre a articulação com processos académicos em

indivíduos mais jovens. Neste repto, pode atender-se especificamente à curiosidade, devido à sua associação com a exploração de carreira e à sinergia que permite criar entre processos de carreira e académicos.

A literatura tem vindo a associar a curiosidade e a exploração de carreira, pois a curiosidade remete para dúvida, insegurança e questionamento, que ativa a exploração (Patton & Porfeli, 2007; Super, 1994). Sob enquadramento na adaptabilidade de carreira, a curiosidade é definida por aproximação à exploração (Johnston, 2018), ao envolver a procura e obtenção de informação sobre si e o meio, bem como a imaginação do *self* em diversos cenários possíveis (Cheung, 2015). Curiosidade e exploração variam ao longo do tempo e relacionam-se com processos motivacionais (Patton & Porfeli, 2007; Taveira & Moreno, 2003).

A importância dos processos motivacionais para a aprendizagem, o rendimento académico, a perspetivação no futuro e o avanço em projetos de vida e carreira tem vindo a ser reconhecida (Coscioni et al., 2023; Miranda & Almeida, 2011). Na literatura, identificam-se diversas perspetivas da motivação (Rosário, 2005). No âmbito das perspetivas cognitivistas, preconiza-se que mecanismos como crenças de autoeficácia e atribuições causais têm impacto no comportamento orientado para objetivos e na agência pessoal dos indivíduos (Miranda & Almeida, 2011; Rosário, 2005). Esta perspetiva é também coerente com a distinção entre motivação intrínseca e extrínseca. Enquanto a primeira remete para a realização de tarefas pelo interesse genuíno, a segunda refere-se a agir tendo em vista um resultado que se pretende alcançar ou evitar (Ryan & Deci, 2000). Deste modo, destaca-se a importância de objetivos ou metas, que “podem ser entendidos como uma representação cognitiva dirigida para o futuro” (Miranda & Almeida, 2011, p. 273). Pode atender-se a metas orientadas para a aprendizagem, o desempenho, a obtenção de apreciações favoráveis ou o evitamento de apreciações desfavoráveis de outros, sendo norteadoras de comportamentos e do esforço investido em tarefas académicas e de carreira (Miranda & Almeida, 2011; Patton & Porfeli, 2007).

Estudos com alunos/as do ensino secundário e superior sugerem que crenças de autoeficácia e objetivos se associam à exploração de carreira e ao avanço em processos de tomada de decisão (Blustein, 1988; Hirschi et al., 2013; Lee et al., 2016). Contudo,

importa aprofundar investigação sobre a curiosidade (associada à exploração) e a motivação académica, nomeadamente junto de alunos/as do ensino básico. Este estudo tem por objetivo identificar perfis/*clusters* de curiosidade e motivação académica em alunos/as do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Em particular: testa-se a hipótese de existência de associações positivas entre a curiosidade e metas académicas; e analisa-se a questão de investigação sobre quais os perfis/*clusters* que podem ser identificados a partir da curiosidade e das metas académicas.

Método

Participantes

Utilizou-se um método de amostragem não probabilístico de conveniência. A amostra foi recrutada a partir de um agrupamento público de escolas no norte de Portugal, dada a área geográfica de influência da instituição de ensino superior que acolheu o estudo. Consideraram-se dois critérios de inclusão na amostra: estar matriculado no 7.º, 8.º ou 9.º ano de escolaridade, ainda que se tenha reprovado previamente no percurso escolar; ser de nacionalidade portuguesa ou outra, desde que se compreenda a língua portuguesa. Como critério de exclusão, não foram incluídos alunos/as com diagnóstico psicopatológico ou de défice cognitivo.

Participaram 197 jovens, na sua maioria do sexo feminino (53.3%) e nacionalidade portuguesa (90.4%), com idades entre 11 e 18 anos ($M = 13.85$, $DP = 1.27$). O agregado familiar dos/as participantes é sobretudo composto por pais e irmãos ($n = 128$, 65%). Os pais têm, maioritariamente, o 3.º Ciclo do Ensino Básico ou o Ensino Secundário como habilitações (51.8%), encontram-se empregados (91.1%) e desempenham profissões sobretudo enquadradas nas categorias trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices (32.7%), trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores (16.4%), operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem (14%). Entre as mães, a maioria tem como habilitações o Ensino Secundário ou Superior (60.9%), encontra-se empregada (84.6%) e exerce profissões enquadradas maioritariamente nas categorias trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores (22.6%), especialistas das atividades intelectuais e científicas (17.5%), técnicos e profissões de nível intermédio (14.1%). Os/as jovens frequentam o 7.º (26.9%), 8.º (20.8%) e 9.º (52.3%) ano de

escolaridade. A maioria não apresenta retenções prévias (83.8%), não beneficia de apoio tutorial na escola (77.2%) nem de explicações extraescolares (78.7%).

Medidas

Questionário de Caracterização Sociodemográfica e Académica

Foi construído um questionário com 15 questões de resposta aberta e fechada para apoiar a caracterização sociodemográfica e académica dos/as alunos/as. As questões incidiram em informações como idade, sexo, habilitações e situação profissional dos pais, ano de escolaridade, existência de retenções prévias, apoios na escola ou extraescolares.

Subescala Curiosidade da Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS; Savickas & Porfeli, 2012; adaptado por Duarte et al., 2012)

A versão portuguesa da CAAS inclui 28 itens distribuídos por quatro subescalas, com sete itens cada, relativas às dimensões da adaptabilidade de carreira. Neste estudo, consideraram-se os itens da subescala curiosidade (e.g., “Procurar oportunidades para me desenvolver como pessoa”). São respondidos numa escala *Likert* de cinco pontos, entre 1 “Muito pouco” e 5 “Muito”. Duarte et al. (2012) encontraram um valor de alfa de Cronbach de .79 para a subescala curiosidade. Na presente amostra, obteve-se um alfa de Cronbach de .91.

Inventário de Metas Académicas (IMA; Miranda & Almeida, 2011)

Inclui 22 itens distribuídos por quatro subescalas de metas orientadas para: aprendizagem (e.g., “Estudo porque considero importante aprender coisas novas”); evitamento da pressão social em contexto escolar (e.g., “Estudo para que os meus colegas não gozem comigo”); objetivos concretos (e.g., “Estudo porque quero mais tarde fazer um curso”); evitamento da pressão social em contexto familiar (e.g., “Estudo para agradar aos meus pais”). Os itens são respondidos numa escala *Likert* de cinco pontos, entre 1 “Nunca” e 5 “Sempre”. Miranda e Almeida (2011) encontraram valores de alfa de Cronbach entre .80 e .88 para as subescalas. Na presente amostra, verificaram-se valores de alfa de Cronbach entre .72 e .92.

Procedimentos

Foi obtida permissão para a realização do estudo em contexto escolar, através do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar da Direção-Geral da Educação

em Portugal (Referência 0749200001). Após autorização da direção de um agrupamento de escolas, foram solicitados pedidos de consentimento informado a encarregados de educação e alunos/as. De acordo com procedimentos e momentos previamente acordados com a direção da instituição, os dados foram recolhidos em grupo, sala de aula virtual, com protocolo no *Google Forms*. Os/as alunos/as demoraram cerca de 20 minutos a responder. Assegurou-se confidencialidade e foram atendidos os princípios do Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses.

Análises

Analisaram-se os dados com o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 25 para *Windows*. Efetuaram-se análises de estatística descritiva para caracterizar variáveis. Ao verificar não-normalidade de distribuição, utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearman para explorar associações entre variáveis (Martins, 2011). Para identificar perfis de acordo com a curiosidade e a motivação académica, procedeu-se à análise de *clusters*. Em coerência com procedimentos recomendados na literatura (e.g., Marôco, 2003; Silva et al., 2014): 1) utilizou-se o método hierárquico *Ward*, considerando a distância euclidiana; 2) efetuou-se a análise gráfica do dendograma; e 3) recorreu-se ao método não hierárquico *k-means*, tendo em consideração os centros dos *clusters* finais e o número de casos em cada *cluster*.

Resultados

Os resultados da estatística descritiva (Tabela 1) sugerem que os/as participantes apresentam média de curiosidade superior ao valor médio possível. Encontraram-se também médias superiores às pontuações médias possíveis em todas as subescalas do IMA, exceto na subescala metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar. Assim, os/as participantes demonstram elevados níveis de curiosidade de carreira, metas orientadas para a aprendizagem, objetivos concretos e evitamento da pressão social em contexto familiar, mas níveis baixos de metas orientadas para evitamento da pressão social em contexto escolar.

Resultados correlacionais (Tabela 2) indicam que a curiosidade se associa, de forma positiva e estatisticamente significativa, com as metas orientadas para aprendizagem, $r_{sp} = .56, p < .001$, e objetivos concretos, $r_{sp} = .45, p < .001$. Encontraram-

se ainda associações positivas e estatisticamente significativas entre as subescalas do IMA, à exceção da relação entre metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar e para objetivos concretos.

Tabela 1
Resultados Descritivos

Variável	Mínimo	Máxim o	M (DP)	Assimetria	Curtose	Kolmogorov -Smirnov p
Curiosidade	1	5	3.82 (.77)	-1.05	1.683	< .001
Metas orientadas para a aprendizagem	1	5	3.64 (.96)	-.56	-.228	< .001
Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar	1	5	2.19 (.98)	.91	.207	< .001
Metas orientadas para objetivos concretos	1	5	4.10 (.96)	-1.03	.361	< .001
Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto familiar	1	5	3.25 (.77)	-.30	-.231	.20

Tabela 2
Resultados correlacionais

Variável	1	2	3	4	5
1 Curiosidade	1				

2 Metas orientadas para a aprendizagem	.56** *	1			
3 Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar	.13	.16*	1		
4 Metas orientadas para objetivos concretos	.45** *	.79**	.06	1	
5 Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto familiar	.10	.17*	.40** *	.17*	1

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Foram analisadas soluções de três e quatro *clusters*. Optou-se pela solução de três *clusters*, por ser mais parcimoniosa e proporcionar uma distribuição equilibrada de participantes. Verificou-se que as variáveis metas orientadas para a aprendizagem e para objetivos concretos são as que melhor permitem diferenciar os *clusters* (Tabela 3).

Tabela 3
Centros dos Clusters e Estatística F

Variável	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	F
Curiosidade	4.20	4.07	3.14	49.15
Metas orientadas para a aprendizagem	4.10	4.08	2.49	150.0 5
Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar	3.41	1.67	1.96	113.1 3
Metas orientadas para objetivos concretos	4.54	4.61	2.96	150.0 5
Metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto familiar	4.13	2.91	3.03	48.16

Em complementaridade com características sociodemográficas e académicas (Tabela 4), é possível descrever cada *cluster*. O *cluster* 1 ($n = 49$) agrupa “alunos/as curiosos/as com orientação motivacional intrínseca e extrínseca”. Comparativamente aos restantes, este *cluster* apresenta níveis médios superiores de curiosidade, metas orientadas para a aprendizagem (indicativa de orientação motivacional intrínseca) e para o evitamento da pressão social em contexto escolar e familiar (indicativa de orientação motivacional extrínseca). É constituído por mais alunas (59.2%) do que alunos (40.8%) dos três anos escolares. A maioria nunca reprovou (79.6%), não beneficia de apoio tutorial (69.4%), nem de explicações extraescolares (81.6%).

Tabela 4

Características Sociodemográficas e Académicas dos Clusters

Variável	Grupo	Cluster 1 ($n = 49$)	Cluster 2 ($n = 89$)	Cluster 3 ($n = 59$)	Total
Sexo	Feminino	29 (59.2%)	54 (60.7%)	22 (37.3%)	105
	Masculino	20 (40.8%)	35 (39.3%)	37 (62.7%)	92
Ano de escolaridade	7.º ano	18 (36.7%)	20 (22.5%)	15 (25.4%)	53
	8.º ano	12 (24.5%)	19 (21.3%)	10 (16.9%)	41
	9.º ano	19 (38.8%)	50 (56.2%)	34 (57.6%)	103
Apoio tutorial na escola	Não	34 (69.4%)	75 (84.3%)	43 (72.9%)	152
	Sim	15 (30.6%)	14 (15.7%)	16 (27.1%)	45

Explicações extraescolares	Não	40 (81.6%)	70 (78.7%)	45 (76.3%)	155
	Sim	9 (18.4%)	19 (21.3%)	14 (23.7%)	42
Retenções prévias	Não	39 (79.6%)	80 (89.9%)	46 (78%)	165
	Sim	10 (20.4%)	9 (10.1%)	13 (22%)	32

O *cluster 2* ($n = 89$) integra “alunos/as curiosos/as com metas orientadas para objetivos concretos e para a aprendizagem”. Este é o *cluster* que apresenta média mais elevada de metas orientadas para objetivos concretos, mantém níveis médio-altos de curiosidade de carreira e metas orientadas para a aprendizagem, mas apresenta os níveis mais baixos de metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto escolar e familiar. É composto por mais alunas (60.7%) do que alunos (39.3%), estando sobretudo a frequentar o 9.º ano de escolaridade (56.2%). A maioria dos/as participantes neste *cluster* nunca reprovou (89.9%), não usufrui de apoio tutorial (84.3%), nem de explicações extraescolares (78.7%).

O *cluster 3* ($n = 59$) designa “alunos/as menos curiosos/as e com níveis baixos de orientação motivacional intrínseca e extrínseca”. Apresenta a média mais baixa de curiosidade de carreira. Comparativamente aos restantes, este *cluster* regista níveis baixos de metas orientadas para a aprendizagem, objetivos concretos e evitamento da pressão social em contexto escolar, além de nível médio-baixo de metas orientadas para o evitamento da pressão social em contexto familiar. Inclui mais alunos (62.7%) do que alunas (37.3%), sobretudo a frequentar o 9.º ano de escolaridade (57.6%). A maioria dos/as alunos/as neste *cluster* nunca reprovou (78%), não usufrui de apoio tutorial (72.9%), nem de explicações extraescolares (76.3%).

Discussão

Este estudo procurou identificar perfis de curiosidade e motivação académica em alunos/as do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Globalmente, este objetivo foi cumprido, sendo

possível discutir principais resultados inerentes à hipótese e questão de investigação elencadas.

Os resultados oferecem sustentação parcial da hipótese de investigação. Verificou-se que a curiosidade se associa positivamente com metas orientadas para a aprendizagem e objetivos concretos. Deste modo, alunos/as que exploram mais sobre si e o meio parecem também estabelecer objetivos centrados na sua aprendizagem e preparação para o futuro. Estes resultados são coerentes com literatura que sugere que o estabelecimento de objetivos é importante para avançar na exploração de carreira e na construção de projetos de vida (Blustein, 1988; Coscioni et al., 2023; Lee et al., 2016; Taveira & Moreno, 2003). Por outro lado, não se encontraram relações entre a curiosidade e as metas orientadas para o evitamento da pressão social em contextos escolar e familiar. Poderá suceder que os/as alunos/as apenas associem tais metas à dimensão académica ou não considerem diretamente o papel de figuras-chave na construção dos seus percursos de carreira. Tendo em conta a importância de figuras-chave no desenvolvimento de carreira (Hartung et al., 2008; Super, 1994), seria útil desenvolver estudos qualitativos no futuro que permitissem conhecer perspetivas dos/as alunos/as acerca do papel que figuras-chave, como pais e docentes, podem assumir no apoio à exploração de si e do meio, ao conhecimento ocupacional e à definição de objetivos de carreira.

Adicionalmente, os resultados permitiram responder à questão de investigação, ao identificar três perfis de alunos/as com base na curiosidade de carreira e nas metas académicas. O número de perfis identificado possibilitou uma distribuição equilibrada de alunos/as e é coerente com o número encontrado noutros estudos que utilizaram a análise de *clusters* (e.g., Silva et al., 2014). Ressalta-se que as metas orientadas para a aprendizagem e para objetivos concretos foram as variáveis que mais contribuíram para diferenciar perfis, o que reitera a importância de objetivos relativos à aprendizagem e à prontidão para o futuro a nível académico e de carreira (Miranda & Almeida, 2011; Rosário, 2005; Taveira & Moreno, 2003).

É ainda possível refletir acerca de especificidades dos *clusters*. Os dois primeiros *clusters* integram alunos/as que apresentam níveis elevados de curiosidade e orientação para diversas metas. Enquanto alunos/as do primeiro perfil parecem orientar-se para

objetivos relacionados com a aprendizagem e o evitamento de pressão social nos contextos escolar e familiar, alunos/as do segundo perfil parecem sobretudo guiar-se por objetivos concretos e de aprendizagem. Assim, identifica-se um perfil de alunos/as curioso e comprometido com a aprendizagem, mas simultaneamente preocupado em corresponder a expectativas sociais na escola e família. Encontra-se ainda um outro perfil de alunos/as curioso, focado na aprendizagem e preparação para o futuro, mas menos preocupado em corresponder a expectativas sociais. Opostamente, o último perfil agrupa alunos/as com baixos níveis de curiosidade de carreira e baixa orientação para metas, o que pode ser ilustrativo de baixa agência em relação ao próprio percurso académico e de carreira. Note-se que os dois últimos perfis juntam maioritariamente alunos/as do 9.º ano de escolaridade. No sistema educativo português, este ano escolar é marcado pela necessidade de escolher um curso e área a ingressar no Ensino Secundário. Assim, o processo de tomada de decisão parece ser encarado pelos/as alunos/as sob compromisso com a aprendizagem e o futuro, ou sob baixo compromisso com o seu percurso de carreira e desesperança. Seria útil efetuar estudos adicionais com metodologia mista, que permitissem compreender quais os significados que alunos/as do 9.º ano atribuem à escola, ao futuro e à tomada de decisão, bem como quais as suas esperanças e receios quanto ao futuro.

A partir deste trabalho, podem considerar-se possibilidades para investigação futura e prática psicológica. Poderiam prosseguir-se estudos longitudinais para perceber se os perfis identificados se mantêm no percurso escolar e se é possível alunos/as mudarem de perfil ao longo do tempo. Este último ponto seria particularmente importante para atestar a eficácia de intervenções psicológicas simultaneamente promotoras do desenvolvimento de carreira e da motivação académica. Seria também oportuno explorar associações entre os perfis identificados e dificuldades em processos de tomada de decisão. Em particular, como o primeiro perfil parece apresentar preocupação em corresponder a expectativas sociais, figuras-chave nos contextos escolar e familiar podem ora ser percebidas como fontes de suporte, ora como figuras que se pretendem agradar, mesmo que se condicionem preferências e escolhas pessoais em prol do que se entende socialmente desejável. Por outro lado, como o segundo perfil parece comprometido com a exploração, metas de aprendizagem e preparação para o futuro, poderá necessitar

especificamente de apoio ao nível do planeamento de carreira. Ainda, como o terceiro perfil parece revelar desesperança, poderá apresentar dificuldades no processo de tomada de decisão, ao antecipar que outros tomem a decisão por si, ou estar em maior risco de manifestar dificuldades de ajustamento psicossocial. Analisar associações entre os perfis e dificuldades no processo de tomada de decisão poderia, pois, contribuir para aprofundar esta linha de investigação e sustentar intervenções psicológicas responsivas às necessidades de alunos/as.

Em suma, este estudo pode instigar avanços na investigação sobre dimensões da adaptabilidade de carreira com indivíduos mais jovens e em articulação com processos académicos, complementando literatura existente focada em adultos e associações com processos laborais (Chen et al., 2020; Johnston, 2018). Estudos que continuem a explorar sinergias entre processos académicos e de carreira podem contribuir para sustentar intervenções psicológicas integradoras desde o ensino básico e, assim, responder a preocupações com o sucesso académico e desenvolvimento holístico dos/as alunos/as (Haimovitz & Dweck, 2017).

Referências

- Blustein, D. L. (1988). The relationship between motivational processes and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 32(3), 345-357. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(88\)90025-5](https://doi.org/10.1016/0001-8791(88)90025-5)
- Chen, H., Fang, T., Liu, F., Pang, L., Wen, Y., Chen, S., & Gu, X. (2020). Career adaptability research: A literature review with scientific knowledge mapping in Web of Science. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 5986. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165986>
- Cheung, R. (2015). Fostering career exploration. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention* (pp. 157-169). APA.
- Coscioni, V., Teixeira, M. A., Cassarino-Perez, L., & Paixão, M. P. (2023). Life projects, motivational and volitional features, and field of possibilities: A theoretical model. *Self and Identity*, 22(5), 783-808. <https://doi.org/10.1080/15298868.2023.2174177>

- Duarte, M. E., Soares, M. C., Fraga, S., Rafael, M., Lima, M. R., Paredes, I., Agostinho, R., & Djaló, A. (2012). Career adapt-abilities scale – Portugal form: Psychometric properties and relationships to employment status. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 725-729. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.019>
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2017). The origins of children’s growth and fixed mindsets: New research and a new proposal. *Child Development*, 88(6), 1849–1859. <https://doi.org/10.1111/cdev.12955>
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2008). Career adaptability in childhood. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 63–74. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00166.x>
- Hirschi, A. (2018). The fourth industrial revolution: Issues and implications for career research and practice. *The Career Development Quarterly*, 66(3), 192-204. <https://doi.org/10.1002/cdq.12142>
- Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2013). Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.02.003>
- Johnston, C. S. (2018). A systematic review of the career adaptability literature and future outlook. *Journal of Career Assessment*, 26(1), 3-30. <https://doi.org/10.1177/1069072716679921>
- Lee, B., Porfeli, E. J., & Hirschi, A. (2016). Between-and within-person level motivational precursors associated with career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 92, 125-134. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.11.009>
- Marôco, J. (2003). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Edições Sílabo.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Psiquilíbrios.
- Miranda, L., & Almeida, L. S. (2011). Motivação e rendimento académico: Validação do inventário de metas académicas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 15(2), 272-286.

- Patton, W., & Porfeli, E. J. (2007). Career exploration. In V. B. Skorikov & W. Patton (Eds.), *Career development in childhood and adolescence* (pp. 47-70). Sense Publishers.
- Rosário, P. (2005). Motivação e aprendizagem: Uma rota de leitura. In M. C. Taveira (Ed.), *Psicologia escolar: Uma proposta científico-pedagógica* (23-60). Quarteto.
- 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. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-673. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011>
- Silva, A. D., Taveira, M. B., & Moreno, M. L. (2014). Perfíles de carrera en educación superior: Un estudio en la Universidad Pedagógica de Mozambique. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 25-39. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.161311>
- Super, D. (1994). A life span, life space perspective on convergence. In M. L. Savickas, & R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 63-74). CPP Books.
- Taveira, M. C., & Moreno, M. L. (2003). Guidance theory and practice: The status of career exploration. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31(2), 189-207. <https://doi.org/10.1080/0306988031000102360>