



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

Modelo de Adaptação à Carreira: Um Estudo com Estudantes-
Atletas do 12.º ano

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Psicologia da
Educação**

Sara Filipa da Cunha Taveira Gomes

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

OUTUBRO DE 2023



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

Modelo de Adaptação à Carreira: Um Estudo com Estudantes-
Atletas do 12.º ano

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Psicologia da
Educação**

Sara Filipa da Cunha Taveira Gomes

Sob a Orientação da Prof.^a Doutora **Íris Martins
Oliveira**

Agradecimentos

A conclusão deste trabalho deve-se ao contributo de pessoas muito importantes, às quais eu agradeço e que, sem elas, nada disto seria possível.

Primeiramente, agradeço à Professora Doutora Íris Oliveira, por ter sido uma professora tão disponível, por ter tido sempre as palavras certas naqueles momentos mais difíceis e por todo o apoio que me deu, não só ao longo deste último ano e meio, mas também ao longo do meu percurso académico.

À professora Doutora Ângela Azevedo e ao Professor Doutor Paulo Dias, por todos os ensinamentos e por me terem impulsionado a seguir sempre as minhas ideias. Certamente que serão dois profissionais que irei sempre admirar.

Ao meu pai, pois sem ele nada disto era possível. Agradeço todos os ensinamentos e por me ter ajudado a desenvolver características imprescindíveis para que hoje me orgulhe desta caminhada. À minha mãe, por ser para mim um exemplo de uma mulher trabalhadora e nunca ter duvidado de mim, mesmo quando eu não acreditava nas minhas capacidades. Aos meus irmãos, por me terem dado uma força extra e me proporcionarem momentos fantásticos nos dias mais difíceis.

Ao meu namorado, que é o meu melhor amigo. A pessoa que assistiu a todas as dificuldades e a todas as minhas conquistas na fila da frente. Vibrou comigo a cada passo dado e esteve presente nos momentos de maior frustração, sempre com uma palavra de confiança.

Às minhas amigas, Diana Lopes, Linda Pereira e Marta Files, por terem sido as minhas parceiras nestes anos incríveis. Certamente estes anos não teriam sido tão bons sem elas ao meu lado. Obrigada pelos conselhos, pelas chamadas tardias e por serem uma fonte diária de inspiração e motivação.

Ao meu padrinho, que infelizmente já não está presente para ver a conclusão deste percurso, agradeço por ver em mim uma pessoa excelente. Sei que vai estar a olhar por mim e a acompanhar-me nas próximas etapas da minha vida.

Por fim, agradeço-me a mim mesma, por nunca ter desistido dos meus objetivos e dos meus sonhos. Por ter enfrentado e superado todos os desafios que me foram aparecendo ao longo deste caminho. Nada seria possível sem a minha perseverança, o meu esforço e o meu trabalho.

Resumo

O modelo de adaptação à carreira alude a formas como se gerem transições de carreira. Como a prática desportiva envolve diversos desafios, o modelo de adaptação à carreira pode ser útil para sustentar práticas em momentos de transição vivenciados pelos/as atletas. Com base neste modelo, o presente estudo pretende analisar se as competências emocionais e a adaptabilidade de carreira contribuem para explicar a certeza vocacional de estudantes-atletas que frequentam o 12.º ano, controlando os efeitos do sexo e do tempo de prática desportiva. Participaram 121 estudantes-atletas ($M_{idade} = 17.56$, $DP = .94$) que responderam a um questionário de caracterização sociodemográfica, académica e desportiva, ao Questionário de Competência Emocional, à Escala de Adaptabilidade e à Escala de Certeza Vocacional. Resultados correlacionais sugerem relações positivas estatisticamente significativas entre as competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e a certeza vocacional. Encontrou-se uma relação positiva estatisticamente significativa entre a adaptabilidade de carreira e a frequência semanal da prática desportiva. Pela análise de variância multivariada, verificou-se que o sexo masculino apresenta médias superiores de competências emocionais e adaptabilidade de carreira do que o sexo feminino. Resultados da análise de regressão linear hierárquica indicam que as competências emocionais permitem, de forma estatisticamente significativa, explicar variações na certeza vocacional. Estudos futuros poderão investigar o papel dos pais e treinadores nos construtos estudados. Seria pertinente implementar práticas psicológicas com estudantes-atletas, agentes desportivos e educativos para apoiar os/as jovens no desenvolvimento de competências emocionais e adaptabilidade de carreira, na gestão da carreira dual e nas suas escolhas.

Palavras-chave: competências emocionais, adaptabilidade de carreira, certeza vocacional, desporto, carreira dual.

Abstract

The career adaptation model alludes to ways in which career transitions are managed. As practicing sports involves several challenges, the career adaptation model can be useful to support practices in the moments of transition experienced by athletes. Based on this model, the present study aims to analyze whether emotional skills and career adaptability contribute to explain the vocational certainty of student-athletes attending the 12th grade, controlling the effects of gender and time spent practicing sports. Participants included 121 student-athletes ($M_{\text{age}} = 17.56$, $SD = 0.94$) who responded to a sociodemographic, academic and sports characterization questionnaire, the Emotional Competence Questionnaire, the Adaptability Scale and the Vocational Certainty Scale. Correlational results suggest statistically significant positive relationships between emotional skills, career adaptability and vocational certainty. A statically significant positive relationship was found between career adaptability and weekly frequency of sports practice. Using the multivariate analysis of variance, it was verified that males present higher average scores of emotional skills and career adaptability than females. The results of the hierarchical linear regression analysis indicate that emotional competencies contribute, in a statistically significant way, to explain variations in vocational certainty. Future studies could investigate the role of parents and coaches in the covered constructs. It would be important to implement psychological practices with student-athletes, sports and educational agents to support young people in developing emotional skills and career adaptability, in managing dual careers and in their choices.

Keywords: emotional competences, career adaptability, vocational certainty, sport, dual career.

Índice

	Página
Introdução.....	8
Enquadramento Teórico	9
<i>Life Design</i> e Teoria da Construção da Carreira	9
Modelo de Adaptação à Carreira	10
Competências Emocionais, Adaptabilidade de Carreira e Certeza Vocacional	11
Desenvolvimento e Desafios de Carreira de Estudantes-Atletas	14
Método	16
Objetivos, Questões/Hipóteses e Desenho de Investigação	16
Participantes.....	17
Instrumentos	19
Procedimentos.....	20
Análises.....	21
Resultados	22
Discussão.....	27
Conclusão	30
Referências	32
Anexos.....	39
Anexo A. Cronograma.....	39
Anexo B. Pedido de Consentimento Informado para Estudantes-Atletas	40
Anexo C. Questionário Sociodemográfico, Académico e Desportivo	41
Anexo D. Consentimento Informado para a Instituição Desportiva.....	45
Anexo E. Consentimento Informado para os Encarregados de Educação.....	47

Índice de Tabelas

	Página
Tabela 1. Resultados Descritivos e Correlacionais	23
Tabela 2. Correlações entre Competências Emocionais, Adaptabilidade de Carreira, Certeza Vocacional e Variáveis Desportivas	25
Tabela 3. Resultados da MANOVA: Efeito do Sexo nas Competências Emocionais, na Adaptabilidade de Carreira e na Certeza Vocacional.....	26
Tabela 4. Regressão Linear Hierárquica: Certeza Vocacional como Variável Resultado	27

Introdução

O Modelo de Adaptação à Carreira considera em que medida o trabalho responde às expectativas sociais e dos indivíduos, assim como às formas como gerem as transições de carreira (Savickas & Porfeli, 2012). Neste modelo, a adaptação a uma transição resulta da prontidão adaptativa (*adaptivity*) e dos recursos da adaptabilidade (*adaptability*), que desencadeiam respostas adaptativas (*adapting*) e, desta forma, promovem resultados de adaptação (*adaptation*) (Hirschi et al., 2015; Rudolph et al., 2017; Savickas, 2013; Savickas & Porfeli, 2012). Este modelo defende que a prontidão adaptativa (traços psicológicos e competências/recursos individuais) não é o suficiente para sustentar respostas adaptativas (crenças e comportamentos de carreira) dos indivíduos, sendo necessários recursos de autorregulação, inerentes à adaptabilidade de carreira, para gerir situações de mudança.

O presente estudo salienta a importância que as competências emocionais (fator pessoal indicativo da prontidão adaptativa) e a adaptabilidade de carreira (indicativo dos recursos de adaptabilidade) podem assumir na certeza vocacional. Existem evidências de que as competências emocionais se relacionam positivamente com a adaptabilidade de carreira (e.g., Sampaio, 2018). Com efeito, tem-se mostrado pertinente auxiliar os indivíduos a desenvolver competências emocionais, de forma a conseguirem melhor gerir os diferentes desafios inerentes à carreira (Biemann et al., 2012). Contudo, são ainda necessários estudos que aprofundem a associação entre estas variáveis e as relacionem com a certeza vocacional. É ainda premente aplicar o modelo de adaptação à carreira a estudantes-atletas. A investigação mostra que adolescentes que cumprem com as recomendações diárias de atividade física apresentam melhor estado de saúde e desempenho académico (Brittin et al., 2017). Todavia, a investigação sobre o desenvolvimento de carreira de estudantes-atletas prevalece escassa e a existente tem incidido maioritariamente no ensino superior. Torna-se necessário alargar esta linha de investigação a níveis prévios de escolaridade, uma vez que a prática desportiva se tem demonstrado fundamental na vida dos jovens, auxiliando no desenvolvimento de várias competências sociais e psicossociais (Kerkoski, 2008). O alargamento de estudos relativamente a este tema nesta população é necessário, uma vez que os/as estudantes-atletas enfrentam transições no mundo académico e desportivo, bem como exigências na carreira dual, apresentando riscos de sofrer lesões, experienciar cansaço mental e dificuldades relativas à própria identidade (Parker et al., 2021). Ao prosseguir investigação com esta população, será possível sustentar intervenções de promoção de competências emocionais e de carreira, bem como a prevenção de problemas. Torna-se importante refletir também na importância de profissionais formados que possam contribuir para o

desenvolvimento destas competências (Araújo & Gomes, 2005).

Assim, o objetivo deste estudo é compreender em que medida a certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano, pode ser explicada pelas competências emocionais e pela adaptabilidade de carreira, controlando os efeitos do sexo e do tempo de prática desportiva. No Enquadramento Teórico, são abordados o paradigma *Life Design*, a Teoria da Construção de Carreira, o Modelo da Adaptação à Carreira, e apresentados os conceitos competências emocionais, adaptabilidade de carreira e certeza vocacional. No Método, estão descritos os objetivos e o desenho de estudo, os/as participantes, os instrumentos, os procedimentos e as análises estatísticas utilizadas. De seguida, apresentam-se os Resultados do estudo. Segue-se a sua Discussão e, para finalizar, a Conclusão.

Enquadramento Teórico

***Life Design* e Teoria da Construção da Carreira**

O paradigma *Life Design* agrega as teorias de autoconstrução (Guichard, 2005) e a Teoria da Construção da Carreira (Savickas, 2005). Até então, as teorias de carreira criadas têm considerado trabalhos estáveis, os quais são cada vez menos comuns no mundo laboral pós-moderno. Atualmente, reconhece-se que os percursos de carreira não são previsíveis e acarretam cada vez mais desafios e transições, sendo necessária adaptação. Posto isto, o paradigma *Life Design* defende a necessidade de auxiliar cada indivíduo a tomar decisões e construir a sua carreira consoante a sua identidade (Savickas, 2012). Este paradigma propõe ainda que os modelos e as práticas de carreira devem englobar os diferentes papéis da vida de um indivíduo, uma vez que estes interferem e são influenciados pelo papel de trabalhador. Este paradigma sustenta-se no construtivismo, nomeadamente na atribuição de significados individualizados e contextualizados no meio social, ao considerar que tanto as escolhas académicas e profissionais, como as vivências pessoais do sujeito, constituem processos importantes na construção da carreira (Patton, 2008). Este paradigma tem fundamentado estudos sobre o desenvolvimento da carreira e o aconselhamento de carreira. Em particular, o aconselhamento de construção de carreira enfatiza a coparticipação e a co construção psicólogo/a-cliente na intervenção, de modo que o indivíduo possa reconstruir significados sobre a sua trajetória de vida e carreira (Fiorini, 2016). Savickas (2005) defende que ao contar as suas histórias e vivências de vida, o indivíduo consegue identificar estratégias de forma a melhorar as suas competências e objetivos, a partir de fatores da sua própria experiência.

Ancorada a este paradigma, a Teoria da Construção da Carreira (TCC) foi criada com o objetivo de avançar na Teoria de Desenvolvimento de Carreira de Super (1957). A principal

proposta da TCC é defender a carreira como um processo ativo de autoconstrução, ao invés de uma continuidade de diferentes empregos ou de uma evolução linear de papéis de vida e carreira (Savickas, 2002). Desta forma, a carreira é vista como um processo de construção subjetiva e pessoal, em que se valorizam memórias passadas, atuais ou expectativas futuras relativas ao trabalho e aos diversos papéis que cada indivíduo desempenha (Ambiel, 2014).

Savickas (2013) organizou a TCC em três dimensões: personalidade vocacional (*vocational personality*), adaptabilidade de carreira (*career adaptability*) e temas de vida (*life themes*). A personalidade vocacional configura as competências, necessidades, valores e interesses dos indivíduos. Estas características são expressas em atividades como passatempos, jogos, leituras e áreas de estudo (Savickas, 2005). A adaptabilidade de carreira está relacionada com os recursos e as estratégias que os indivíduos utilizam para lidar com tarefas de desenvolvimento vocacional, transições académicas e profissionais, e com problemas pessoais que podem surgir ao longo da sua carreira (Savickas, 2005, 2013). Os temas de vida são revelados através das histórias que os indivíduos contam acerca da sua carreira, refletindo necessidades e preocupações pessoais (Savickas, 2001). Desta forma, permitem identificar os temas que são utilizados para tomar decisões pessoalmente significativas (Savickas, 2005).

Esta proposta contribui com duas ideias importantes para a avaliação e a intervenção psicológica. A primeira é referente às competências necessárias para a adaptação, as quais abrangem quatro dimensões: preocupação (*concern*), controlo (*control*), curiosidade (*curiosity*) e confiança (*confidence*). Com base nas iniciais das palavras em inglês, são referidas na literatura internacional como “os quatro C’s” da adaptabilidade de carreira. Estas quatro dimensões dizem respeito aos recursos e estratégias adaptativas que as pessoas utilizam para gerir as tarefas críticas e as diferentes transições ao longo do processo de construção das suas carreiras (Ambiel, 2014).

A segunda principal ideia refere-se a outro conceito mencionado por Savickas (2013) – reciclagem. Este conceito foi desenvolvido anteriormente por Super (1980), tendo em conta a denominação de miniciclos no desenvolvimento de carreira. Ao contrário dos maxiciclos, que são definidos longitudinalmente, os miniciclos são transversais e compreendem os mesmos estádios de crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e declínio e as mesmas tarefas. Contudo, como referido por Super (1980), não há qualquer definição das faixas etárias e da duração e repetição dos miniciclos ao longo da carreira (Savickas, 2013). Assim, a TCC adota esta ideia e reconhece que a reciclagem de tarefas vocacionais pode ocorrer ao longo da construção da carreira.

Modelo de Adaptação à Carreira

Integrado na TCC, é possível destacar o Modelo de Adaptação à Carreira. Este modelo centra-se no papel do trabalho, em que medida responde às expectativas sociais e dos indivíduos, assim como às formas como gerem as transições de carreira (Savickas & Porfeli, 2012). O Modelo de Adaptação à Carreira preconiza a distinção de prontidão adaptativa, recursos de adaptabilidade, respostas de adaptação e resultados de adaptação. Assim, a prontidão adaptativa é o conjunto de traços psicológicos e competências utilizados pelo indivíduo para enfrentar problemas desconhecidos, complexos e mal definidos, apresentados por tarefas do desenvolvimento vocacional, transições e traumas. Os recursos de adaptabilidade referem-se às forças psicossociais que sustentam a autorregulação quando o indivíduo gere as tarefas, as transições e os traumas. As respostas adaptativas referem-se às formas adaptativas para a pessoa se ajustar às condições de mudança. Incluem crenças e comportamentos como procura de informação, definição de objetivos e simbolizam instâncias de acomodação, pelo que ajudam a encarar as mudanças da carreira. Por fim, os resultados de adaptação referem-se à *performance*, à satisfação e à evolução pessoal resultante de todo o processo adaptativo (Savickas 2013). De referir que a prontidão adaptativa não é suficiente para dar suporte às respostas de adaptação, sendo necessários recursos autorregulatórios de adaptabilidade de carreira para lidar com mudanças (Savickas & Porfeli, 2012).

Importa ainda referir que Savickas e Porfeli (2012) diferenciam quatro termos derivados do prefixo em inglês *adapt*, sendo eles *adaption*, *adapting*, *adaptativity* e *adaptability*. *Adaption* (adaptação) indica os resultados de um processo de diversas transições, tendo estas o objetivo de harmonizar as necessidades individuais e as oportunidades do meio. A adaptação é derivada do *adapting*, que significa processo de adaptação. Este termo consiste em dominar tarefas de desenvolvimento de carreira, lidar com transições e ajustar-se às casualidades existentes no mundo académico e do trabalho. *Adaptativity* (adaptatividade) é relativa aos traços de personalidade e competências, referentes à flexibilidade e à disposição para a mudança. Por fim, a *adaptability* (adaptabilidade) é um construto psicossocial que enfatiza os recursos pessoais para lidar com diferentes transições, traumas e tarefas, de uma forma antecipada ou pontual.

Competências Emocionais, Adaptabilidade de Carreira e Certeza Vocacional

Como indicadores do Modelo de Adaptação à Carreira, é possível considerar: competências emocionais como indicativas da prontidão adaptativa; adaptabilidade de carreira com recursos de adaptabilidade; e a certeza vocacional como resultado de adaptação.

Assim, como indicador de prontidão adaptativa, importa definir as competências

emocionais. As competências emocionais podem ser perspectivadas como formas que concretizam a inteligência emocional e permitem perceber, compreender e regular emoções, associando-se ao desenvolvimento emocional e intelectual (Garner, 2010; Mayer et al., 1999). Em coerência com formas de medição, as competências emocionais podem ser concebidas em torno de três principais dimensões: expressão emocional, que consiste na manifestação visível de reações emocionais, podendo ser mais ou menos ajustada aos contextos sociais e que implica conhecimento do próprio estado emocional (Alzina & Escoda, 2007; Denham, 2007); percepção emocional, isto é, reconhecer emoções em si e nos outros, com importância para gerir relacionamentos interpessoais em diferentes situações (Mayer et al., 2002); e capacidade para lidar com as emoções, que consiste na regulação emocional ou no conjunto de estratégias pelas quais o indivíduo experiencia e regula as emoções no momento de as expressar (Gross, 1998).

A investigação demonstra que as competências emocionais são desenvolvidas e estão envolvidas no funcionamento em vários contextos, tais como a família, a escola e o trabalho, auxiliando comportamentos mais adaptativos (Santos & Faria, 2005). As competências emocionais têm sido referenciadas como preditores do desempenho humano (Wang et al., 2011) e sucesso na vida (Qualter et al., 2007). Pelo contrário, indivíduos que apresentam baixas competências emocionais tendem a não regular as suas emoções de forma eficaz, a evitar pensamentos e sentimentos relacionados com determinado problema e a apresentar dificuldades em resolver os problemas emocionais de uma forma adaptativa (Lau & Wu, 2011).

Deste modo, há estudos que têm relacionado as competências emocionais com o desenvolvimento e processos de carreira. Há evidências que sugerem que as competências emocionais podem configurar um fator importante a considerar nos processos de exploração e decisão de carreira (Brown et al., 2003; Emmerling & Cherniss, 2003). As competências emocionais parecem também associar-se positivamente às crenças de autoeficácia de carreira, à autoestima e ao desempenho em diferentes campos (Harry & Coetzee, 2014). Estudos apontam ainda que o sexo feminino apresenta maiores níveis de competências emocionais do que o sexo masculino (Esnaola et al., 2017 & Fernández-Berrocal et al., 2012). Tem-se também identificado a existência de uma relação positiva entre as competências emocionais e a adaptabilidade de carreira (Coetzee & Harry, 2013; Sampaio, 2018).

Neste seguimento, a adaptabilidade de carreira é um conceito aplicável a qualquer fase do desenvolvimento, na medida em que enceta recursos para gerir transições e mudanças

(Savickas, 2005; Savickas, 1997, 2013). Pode ser estudada desde criança, com a iniciação do envolvimento na exploração de carreira, que permite o conhecimento de atividades e a formação de preferências, até a adultos mais velhos, com a preparação para a reforma e o avanço em tarefas psicossociais ligadas a esta fase de vida. Assim, independentemente da faixa etária, a adaptabilidade de carreira pode ser investigada e relaciona-se com atitudes de planeamento, exploração do próprio e do contexto, bem como prontidão e avanços em processos de tomada de decisão.

A adaptabilidade de carreira integra recursos de *coping* para lidar com desafios presentes e antecipados, tarefas, transições e traumas que ocorrem. Estes recursos são capacidades de autorregulação que um indivíduo utiliza para gerir diferentes tarefas da carreira e se ajustar a diferentes contextos (Savickas, 1997; Savickas & Porfeli, 2012). Assim, a adaptabilidade de carreira é um construto multidimensional, que inclui as dimensões preocupação, controlo, curiosidade e confiança, ou os “quatro C’s” previamente mencionados. A preocupação refere-se à inquietação com o próprio futuro, levando o indivíduo a investir no planeamento de carreira e na antecipação de cenários possíveis. O controlo permite que o indivíduo se responsabilize por construir a sua própria carreira, implicando assumir um papel ativo em construir o seu percurso e fazer escolhas. A curiosidade traduz-se na exploração sobre si mesmo em diferentes situações e papéis, levando o indivíduo a explorar as oportunidades e atividades em que gostaria de se envolver. Por fim, a confiança permite que a pessoa realize escolhas e as concretize, pois diz respeito à crença que o indivíduo tem relativamente às suas competências e ao empreender de esforços para atingir os seus objetivos, mesmo perante obstáculos (Savickas & Porfeli, 2012).

Segundo a TCC, os recursos de adaptabilidade, em conjunto com as competências emocionais e as competências sociais, têm destaque na construção de carreira (Savickas, 2012; Savickas & Porfeli, 2012). Em contexto académico, as competências emocionais parecem constituir-se como preditoras da satisfação académica, sendo que a adaptabilidade da carreira medeia esta relação (Celik & Storme, 2018). Estes resultados vão ao encontro dos encontrados por Merino-Tejador e colaboradores (2018), que demonstraram existir relações positivas entre as competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e o envolvimento académico de jovens. Estudos mostram também que a adaptabilidade da carreira contribuiu para transições mais harmoniosas, bem como aumenta a sensação de controlo e de satisfação na vida entre adolescentes (Duffy, 2010; Hirschi, 2009). Contrariamente, uma baixa adaptabilidade da carreira pode causar desafios no planeamento, nas decisões, na exploração e uma baixa autoeficácia dos indivíduos, dificultando a sua adaptação a transições (Johnston,

2018). Há ainda investigação que sugere que traços da personalidade contribuem para a adaptabilidade de carreira (Rudolph et al., 2017) e que o sexo masculino apresenta valores mais altos de adaptabilidade da carreira do que o sexo feminino (Hirschi, 2009; Nikander, 2022; Nikander et al., 2021).

Além das expectativas que os/as estudantes constroem relativamente ao seu percurso académico, as expectativas relativas ao desporto também se demonstram importantes e podem relacionar-se com a adaptabilidade da carreira. As habilidades dos/as estudantes-atletas não são explicadas apenas pelas crenças que têm sobre o seu percurso académico, mas também pelas crenças relativas ao seu percurso desportivo. Há evidência longitudinal de que os valores da adaptabilidade de carreira entre os/as estudantes-atletas parecem não aumentar no tempo, mantendo-se relativamente estáveis, o que levanta a hipótese de esta população não se envolver sistematicamente em atividades relacionados com a carreira, em prol de elevada dedicação ao percurso desportivo, com menor experiência em atividades que não sejam relacionadas com o desporto (Lally & Kerr, 2005; Ryba et al., 2015; Ryba et al., 2021). Adolescentes estudantes-atletas tendem a apresentar risco de adiar decisões relativamente à carreira e dificuldades em visionar/planear o futuro além do desporto (Ryba et al., 2016).

As competências emocionais e a adaptabilidade de carreira podem ainda ser associadas com outros construtos relativos especificamente a processos de tomada de decisão. Entre construtos neste âmbito, pode considerar-se a certeza vocacional. O processo de tomada de decisão vocacional inclui certezas e indecisões à medida que é necessário fazer escolhas no que concerne à carreira. Por um lado, a certeza vocacional pode ser definida como a segurança com que o indivíduo escolhe ou opta por uma determinada opção de carreira (Aguilar et al., 1992, citado por Pérez, 2012). Pesquisas confirmam que indivíduos que já definiram metas e objetivos, demonstram uma maior iniciativa relativamente a comportamentos de exploração vocacional e maior autoeficácia na tomada de decisão (Pocinho et al., 2010; Robbins & Tucker, 1986). Por outro lado, a indecisão vocacional constitui a dificuldade em fazer escolhas face ao futuro, a qual pode estar relacionada com fracas oportunidades ou fraco aproveitamento das mesmas relativamente ao desenvolvimento pessoal e vocacional e ao impacto negativo em experiências sociais e culturais (Taveira, 2001). A indecisão pode ser natural e inerente ao processo evolutivo de desenvolvimento (Savickas, 1995), ou ser mais amplificada, associando-se a elevada ansiedade (Kimes & Troth, 1974), dependência (Ashby et al., 1966) e autoestima baixa (Resnick et al., 1970). Estes fatores internos têm um grande impacto no ato de tomar as decisões (Hackett e Byars, 1996). Neste último caso, que parece ser mais prevalente nas mulheres (Di Fabio et al 2012;

Mota, 2010; Pocinho et al., 2010), a indecisão vocacional associa-se a baixa motivação, baixa iniciativa para exploração (Magalhães & Redivo, 1998) e restringe a capacidade da pessoa em se comprometer com uma decisão, o que pode prejudicar o seu percurso académico, entrada no mundo profissional e construção do seu percurso de carreira (Santos, 2001).

Apesar de a tomada de decisão e os momentos de transição serem alvo clássico de atenção na Psicologia Vocacional e do Desenvolvimento da Carreira, a maioria dos estudos aborda os construtos competências emocionais, adaptabilidade de carreira e certeza vocacional separadamente e tem-se baseado em amostras de estudantes universitários ou de adultos inseridos no mercado de trabalho. Deste modo, são ainda necessários estudos integradores destes construtos, ao nível da escolaridade obrigatória. A par, é ainda necessária atenção a grupos específicos de estudantes, como estudantes-atletas.

Desenvolvimento e Desafios de Carreira de Estudantes-Atletas

No seu desenvolvimento, estudantes-atletas enfrentam várias transições, nomeadamente a transição do ensino secundário para o ensino superior, bem como variações no seu percurso desportivo. Estas transições tendem a ser uma fonte de stress para os/as estudantes-atletas, pois acompanham exigências competitivas (Knowles & Lorimer, 2014), bem como cansaço mental, agendas preenchidas, contacto frequente com novas instituições desportivas, riscos de lesão e questões relativas à identidade de ser estudante-atleta (Parker et al., 2021).

A transição e o momento de decisão no final do 12.º ano de escolaridade podem levar a mudanças de residência, havendo uma maior distância entre a família e os amigos, bem como novas responsabilidades pessoais e académicas (Lowe & Cook, 2003). A decisão quanto ao caminho a trilhar após o 12.º ano pode também desencadear reflexão sobre o percurso desportivo e como equacioná-lo nesse processo. Neste âmbito, um estudo realizado em Portugal mostra que 53.3% dos/as jovens inquiridos/as, apresentam dificuldades em conciliar os estudos com o percurso desportivo, sendo que um atleta de natação afirmou inclusive despende 25 horas semanais no desporto (Moreira & Gonçalves, 2014). Na Europa, verifica-se que os/as estudantes-atletas tendem ou a abandonar o desporto, de forma priorizar o seu percurso académico (Amara et al., 2004), ou a abandonar a escola devido à competição ou à falta de apoio existente para conciliar exigências académicas e desportivas (López de Subijana et al., 2014). Contudo, há habitualmente uma preocupação entre estudantes-atletas no sentido de manter estudos e desporto, o que se tem designado por carreira dual, devido à imprevisibilidade social (Aquilina, 2013).

Tal como sucede na sociedade que coloca diferentes expectativas relativamente aos

homens e às mulheres, também o mesmo ocorre no desporto. Acredita-se que os homens têm maior facilidade em prosseguir uma via desportiva profissional, ao invés de uma carreira dual, enquanto as mulheres podem enfrentar maior dificuldade em obter oportunidades de emprego no desporto, levando a uma maior expectativa em avançar com uma carreira dual (Ryba et al., 2021). Na generalidade, o mundo do desporto parece ser dominado pelo sexo masculino (e.g., Kirk, 2005; Skrubbeltrang et al., 2018; Wright et al., 2003), pelo que tendem a existir mais oportunidade para os homens, comparado com as mulheres (Cooky et al., 2013). Posto isto, podem considerar-se diferenças entre homens e mulheres estudantes-atletas na adaptabilidade de carreira e nos seus percursos, pois pelo facto de haver mais homens no desporto e maior possibilidade em seguir via profissional de atleta, podem conseqüentemente sentir-se mais confiantes em oportunidades futuras e nas suas habilidades, o que interfere na construção da adaptabilidade de carreira (Baldwin & Hoffman, 2002).

Desta forma, é possível afirmar que os/as estudantes-atletas experienciam desafios diferentes aos que estudantes sem percurso desportivo experienciam, podendo afetar o seu processo de tomada de decisão, nomeadamente no final do 12.º ano. Esta população tende a revelar dificuldades em visionar a sua vida após a prática desportiva e em envolver-se em processos de exploração durante a carreira dual, sendo que os desafios desta tendem ainda a aumentar à medida que se avança nos níveis de escolaridade (Stambulova et al., 2015). Assim, para melhor compreender as necessidades de estudantes-atletas e sustentar intervenções de carreira com esta população, torna-se pertinente desenvolver investigações ancoradas no Modelo de Adaptação à Carreira com estudantes-atletas que ainda se encontram na escolaridade obrigatória.

Método

Objetivos, Hipóteses/Questões e Desenho de Investigação

O objetivo geral deste estudo é compreender em que medida a certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano, pode ser explicada pelas competências emocionais e pela adaptabilidade de carreira, controlando os efeitos do sexo e do tempo total (número de anos) de prática desportiva. Os objetivos específicos deste estudo são: (a) caracterizar as competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e a certeza vocacional numa amostra de estudantes-atletas do 12.º ano; (b) analisar relações entre competências emocionais, adaptabilidade de carreira e certeza vocacional; (c) explorar relações entre variáveis desportivas (i.e., tempo total de prática desportiva, frequência semanal de prática desportiva e número de horas dedicadas por dia à prática desportiva),

competências emocionais, adaptabilidade de carreira e certeza vocacional; (d) analisar diferenças nas competências emocionais, na adaptabilidade de carreira e na certeza vocacional em função do sexo; (e) testar em que medida as competências emocionais e a adaptabilidade de carreira contribuem para a explicação da certeza vocacional de estudantes-atletas do 12.º ano, controlando os efeitos das variáveis sexo e tempo total da prática desportiva. Com base na literatura revista, foram elaboradas as seguintes hipóteses de investigação:

H1: Espera-se que as competências emocionais se relacionem de forma positiva e estatisticamente significativa com a adaptabilidade de carreira;

H2: Espera-se que as competências emocionais se relacionem de forma positiva e estatisticamente significativa com a certeza vocacional.

H3: Espera-se que as competências emocionais variem em função do sexo, nomeadamente que o sexo feminino apresente resultados superiores aos do sexo masculino.

H4: Espera-se que a certeza vocacional varie em função do sexo, nomeadamente que o sexo masculino apresente resultados superiores aos do sexo feminino.

H5: Espera-se que a adaptabilidade de carreira varie em função do sexo, nomeadamente que o sexo masculino apresente resultados superiores aos do sexo feminino.

H6: Espera-se que as competências emocionais e a adaptabilidade de carreira constituam variáveis explicativas da certeza vocacional.

Foram elaboradas, também, as seguintes questões de investigação:

Q1: As competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e a certeza vocacional relacionam-se com o tempo total de prática desportiva?

Q2: As competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e a certeza vocacional relacionam-se com a frequência semanal de prática desportiva?

Q3: As competências emocionais, a adaptabilidade de carreira e a certeza vocacional relacionam-se com o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva?

O presente trabalho de investigação é de carácter transversal, visto que incluiu recolha de dados num único momento. Este estudo apresenta um desenho descritivo-correlacional, já que é pretendido analisar relações entre as variáveis e descrevê-las

(Ribeiro, 2010). Assume ainda metodologia quantitativa na sua condução e operacionalização.

Participantes

O método de amostragem utilizado neste estudo foi o não probabilístico, especificamente por conveniência. Este método de amostragem é utilizado quando os/as investigadores não têm acesso a uma listagem completa dos indivíduos que formam a população e, por isso, cada indivíduo não tem a mesma probabilidade de ser selecionado para a amostra (Guimarães, 2008). Estabeleceram-se como critérios de inclusão na amostra: frequentar o 12.º ano de escolaridade; frequentar uma instituição desportiva; e poder ser de outra nacionalidade que não a portuguesa, desde que dominasse e compreendesse a língua portuguesa.

A amostra foi constituída por 121 participantes, na sua maioria do sexo masculino (65.3%) e com uma média de idades de 17.56 anos ($DP = .94$). São, na sua maioria, de nacionalidade portuguesa (97.4%) e residem nos distritos de Braga (87.6%), Porto (8.3%) e Viana do Castelo (4.1%). A maioria dos/as participantes habita com os pais e irmãos (44.2%), só com os pais (25.8%), ou com colegas de equipa (11%). No que concerne ao enquadramento familiar, a maioria das mães dos/as participantes tem como habilitações o ensino superior (41.3%) e o ensino secundário (39.4%). Na generalidade, as mães encontram-se empregadas (93.3%). De acordo com a Classificação Portuguesa das Profissões (Instituto Nacional de Estatística, 2010), as mães atuam nos setores de especialistas das atividades intelectuais e científicas (38.7%), trabalhadores de serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores (20.8%), trabalhadores não qualificados (12.3%), pessoal administrativo (8.5%), técnicas e profissões de nível intermédio (6.6%), representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos (5.7%) e trabalhadoras qualificadas da indústria, construção e artífices, e operadoras de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem (3.8%). No que concerne aos pais, têm como habilitações sobretudo o ensino superior (36.6%) e o ensino secundário (30.7%). Na generalidade, encontram-se empregados (93.2%) nos setores de especialistas das atividades intelectuais e científicas (29.4%), trabalhadores de serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores e representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos (13.7%), técnicos e profissões de nível intermédio e trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices (12.7%), operadores de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem (8.8%), trabalhadores não qualificados (5.9%) e pessoal administrativo (2.9%)

Relativamente à caracterização académica, os/as participantes frequentam o 12.º ano sobretudo em cursos científicos-humanísticos (85.1%), sendo o mais representado o curso de ciências e tecnologias (50.4%). Existem também participantes que frequentam cursos profissionais (11.6%), cursos artísticos especializados (0.8%) e ensino secundário na modalidade de ensino recorrente (2.5%). Os/as participantes frequentam escolas públicas (82.6%) e privadas (17.4%). Há quatro participantes com retenções prévias no seu percurso escolar, sendo que tiveram entre uma e quatro retenções. No que concerne ao rendimento académico, apresentam uma média de 15.8 valores ($DP = 2.68$), tendo em conta as notas obtidas numa escala de 0 a 20 valores no final do 1.º período do ano letivo 2022/23.

A nível desportivo, os/as participantes encontram-se inseridos/as em oito modalidades: futebol (57.9%), voleibol (14.9%), basquetebol (9.1%), futsal (6.6%), badminton (4.1%), natação (3.3%), atletismo (2.5%) e kickboxing (1.7%). Em média, os/as atletas praticam desporto nestas modalidades há 9.4 anos ($DP = 3.66$), com prática semanal média de 4.8 dias ($DP = 1.13$), sendo que frequentam treinos na modalidade desportiva entre duas a nove vezes por semana. Apresentam uma média de 2.6 horas ($DP = 1.22$), com oscilação entre uma a seis horas por dia de dedicação diária à modalidade desportiva. Na sua maioria, os/as participantes não têm contrato de vinculação ao clube (70.2%). Contudo, entre os/as atletas que têm contrato, em média, já o têm há 21.6 meses ($DP = 31.16$), tendo sido assinado sobretudo em 2022 (61.6%).

Instrumentos

Questionário de Caracterização Sociodemográfica, Académica e Desportiva

Com o objetivo de caracterizar a amostra, foi criado um questionário sociodemográfico, académico e desportivo (Anexo C). Este permite recolher informações como: idade, sexo, modalidade desportiva, anos de prática no total, frequência de prática de desporto por semana, existência de contrato de formação, e número de horas dedicadas por dia à modalidade. O questionário tem o total de 23 questões, sendo 19 questões de resposta aberta e quatro questões de resposta fechada.

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

Esta escala é composta por 28 itens que permitem avaliar a adaptabilidade de carreira, respondidos numa escala tipo *Likert* entre 1 *Muito pouco* e 5 *Muito*. Os 28 itens são divididos de forma equitativa por quatro subescalas: a preocupação (e.g., item 5 “Tomar consciência das escolhas de carreira que tenho que fazer”); o controlo (e.g., item 9 “Tomar decisões por mim próprio”); a curiosidade (e.g., item 17 “Explorar alternativas

andes de fazer uma escolha”); e a confiança (e.g., item 24 “Desenvolver novas competências”). O estudo de Duarte et al. (2012) revelou um coeficiente de consistência interna, alfa de Cronbach de .90 para a escala total. Relativamente às subescalas, encontraram-se valores de alfa de Cronbach de .76 para a preocupação, .69 para o controlo, .78 para a curiosidade e .79 para a confiança (Duarte et al., 2012). Na presente amostra, obteve-se um valor de alfa de Cronbach de .94 para a escala total.

Questionário da Competência Emocional (QCE; Taksic, 2000; adaptado por Lima Santos & Faria, 2001)

Este instrumento inclui 45 itens, respondidos através de uma escala tipo *Likert* de seis pontos, entre 1 *Nunca* e 6 *Sempre*. Os itens distribuem-se por três subescalas: perceção emocional, constituída por 15 itens (e.g., item 6 “Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu”); expressão emocional, com 14 itens (e.g., item 2 “Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras”); e capacidade para lidar com a emoção, com 16 itens (e.g., item 1 “Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa aconteça”). No estudo de Lima Santos e Faria (2001), encontraram-se valores de consistência interna alfa de Cronbach de .84 para a subescala perceção emocional, .83 para a expressão emocional e .64 para a capacidade de lidar com a emoção. A escala total apresentou um valor de .88. Na presente amostra, obteve-se um valor de alfa de Cronbach de .93.

Escala da Certeza Vocacional (ECV; Santos, 2007)

Este instrumento é utilizado para medir o nível de certeza vocacional. Utiliza uma escala de resposta tipo *Likert* de seis pontos, entre 1 *Discordo inteiramente* e 6 *Concordo inteiramente*, sendo que resultados mais elevados indicam um maior nível de certeza vocacional. O instrumento tem quatro itens [e.g., item 1 “Já determinei uma área profissional na qual gostaria de trabalhar (por exemplo, saúde, artes, tecnologia, administração, educação, etc.)”]. A consistência interna encontrada para esta escala é .85 (Santos, 1997). Na presenta mostra, obteve-se um valor de alfa de Cronbach de .87.

Procedimentos

Foi construído o protocolo de recolha de dados online, no *Google Forms*, no qual foram incluídos o pedido de consentimento informado dirigido aos/às estudantes-atletas (Anexo B) e os instrumentos. Primeiramente, o formulário online foi alvo de análise pela orientadora científica e pelas colegas do grupo para garantir que o protocolo se encontrava completo, ortograficamente correto, e as instruções e os itens eram compreensíveis. Efetuou-se uma administração-piloto sob colaboração de um atleta, com 18 anos, que

frequentava o 12.º ano no curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, residia no distrito de Braga e praticava futebol há 13 anos, com contrato de formação. Esta administração-piloto procurou compreender o tempo necessário para responder ao protocolo, assim como verificar se as questões eram claras e compreensíveis. Com base nesta administração-piloto, salvaguardou-se compreensão e estimou-se como tempo de resposta ao formulário online aproximadamente 15 minutos.

Foram estabelecidos contactos via email, telefone e presenciais com 11 clubes/instituições desportivas, sendo que participaram seis instituições neste estudo. Estas instituições localizam-se no distrito de Braga, sendo de pequena e média dimensão. O número de modalidades desportivas em vigor nas instituições varia entre uma a 16 ($M = 5$, $DP = 5.62$). Primeiramente, facultou-se aos líderes das instituições desportivas um documento com apresentação dos objetivos, procedimentos e metodologia do estudo (Anexo D). Após a autorização do responsável de cada clube, foram entregues os pedidos de consentimento informado (Anexo E) para os/as responsáveis legais dos/as atletas menores de idade e para os/as próprios/as (incluído no formulário online), fossem estes/as menores ou maiores de idade. Após estes pedidos de consentimento informado estarem preenchidos, foi agendado um dia para, antes ou após um treino, os/as atletas responderem ao protocolo, partilhado por *QR-Code*. Desta forma, a recolha de dados foi realizada em grupo, presencialmente, sendo que a estudante-investigadora salientou a importância de as respostas serem individuais e mostrou disponibilidade para esclarecer qualquer questão que surgisse aquando do preenchimento do protocolo online. Todos os consentimentos informados e as respostas dos/as participantes foram mantidos confidenciais, não havendo comprometimento da sua identidade nem privacidade. Ao longo da investigação, foram seguidos os princípios previstos no Código Deontológico (OPP, 2016).

Análises

Os dados foram analisados com recurso ao programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 28 para *Windows*. Efetuaram-se análises de estatística descritiva (e.g., média, desvio-padrão) para caracterizar as variáveis na amostra. Foram efetuados coeficientes de correlação para explorar relações entre as variáveis adaptabilidade de carreira, competências emocionais e certeza vocacional e entre estas e as variáveis desportivas (tempo total de prática desportiva, frequência semanal de prática desportiva e número de horas dedicadas por dia à modalidade desportiva). Para o efeito, foram previamente utilizados os testes de *Kolmogorov-Smirnov* e de *Shapiro-Wilk* para verificar o cumprimento do pressuposto da normalidade da distribuição. Recorreu-se ao coeficiente de

correlação de *Pearson* quando esse pressuposto se verificou cumprido e ao coeficiente de correlação de *Spearman* perante o seu incumprimento (Martins, 2011).

Para se analisarem diferenças entre sexos nas variáveis adaptabilidade de carreira, competências emocionais e certeza vocacional, recorreu-se à análise de variância multivariada (MANOVA). Este procedimento fornece uma análise de variância para múltiplas variáveis dependentes. Estas variáveis devem estar, de alguma forma, relacionadas teórica e/ou empiricamente, de forma a ser possível utilizar esta análise (IBM, 2021). Para a realização da MANOVA, comprovou-se o cumprimento dos seguintes pressupostos: normalidade multivariada; homogeneidade de matrizes de variância-covariância a partir do teste de teste de *Box* e do teste de *Levene*; bem como a ausência de singularidade e multicolinearidade (Field, 2018).

Por fim, foi efetuada uma análise de regressão linear hierárquica, assumindo a certeza vocacional como variável-resultado, e como variáveis explicativas, o sexo e o tempo total de prática desportiva (1.º bloco, variáveis em controlo); as competências emocionais (2.º bloco); e a adaptabilidade de carreira (3.º bloco). Esta análise procura explicar a relação entre as variáveis descritas (Torres, 1999) e tem como objetivo determinar os melhores preditores ou variáveis explicativas de um variável critério ou resultado (Abbad & Torres, 2002). Foram verificados os seguintes pressupostos: independência das observações, através dos valores de *Durbin-Watson*, que devem oscilar entre 1 e 3; ausência de singularidade e de multicolinearidade, garantida ao não incluir variáveis explicativas com correlações entre si superiores a .90, assim como perante valores de *variance inflation factor* (VIF) inferiores a 4 e valores de *Tolerance* superiores a .1; ausência de *outliers*, garantida perante valores de *Cooks' Distance* inferiores a 1 e valores de resíduos estandardizados entre -3 e 3 (Field, 2018).

Resultados

Resultados Descritivos e Correlacionais

Ao nível da adaptabilidade de carreira, a dimensão Curiosidade apresenta a média mais elevada, e a dimensão Preocupação revela a média mais baixa. Encontraram-se ainda correlações positivas e estatisticamente significativas entre todas dimensões da adaptabilidade de carreira. Relativamente às Competências Emocionais, a dimensão Capacidade de Lidar com as Emoções apresenta a média mais elevada, enquanto a dimensão Expressão Emocional revela a média mais baixa. Foram ainda encontradas correlações positivas e estatisticamente significativas entre todas as dimensões do Questionário da Competência Emocional. Globalmente, os valores médios obtidos pelos/as participantes foram superiores aos pontos

médios das escalas de resposta dos três instrumentos, sendo que a média mais baixa registrada pela amostra se verificou na Escala da Certeza Vocacional (Tabela 1).

Encontraram-se globalmente correlações positivas e estatisticamente significativas entre a adaptabilidade de carreira (total e dimensões), as competências emocionais (total e dimensões), e a certeza vocacional. Assim, quanto maiores forem os níveis de competências emocionais, maiores os níveis de adaptabilidade de carreira e de certeza vocacional e vice-versa.

Tabela 1.*Resultados Descritivos e Correlacionais*

Variáveis	<i>M</i>	<i>DP</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Preocupação	4.19	.47	-	.50***	.35***	.53***	.76***	.30***	.46***	.44***	.49***	.44***
2. Controlo	4.23	.56		-	.38***	.68***	.87***	.30***	.53***	.41***	.49***	.16
3. Curiosidade	4.56	.61			-	.31***	.39***	.60***	.77***	.78***	.85***	.27**
4. Confiança	4.29	.54				-	.84***	.33***	.38***	.36***	.43***	.05
5. Adaptabilidade de carreira total	4.19	.47					-	.37***	.51***	.44***	.53***	.19*
6. Perceção emocional	4.53	.53						-	.52***	.51***	.75***	.13
7. Capacidade de Lidar com as Emoções	4.59	.49							-	.67***	.88***	.26**
8. Expressão Emocional	4.29	.69								-	.88***	.25**
9. Competências Emocionais total	4.47	.49									-	.28**
10. Certeza Vocacional	3.77	1.03										-

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

Resultados sobre os Efeitos do Sexo e de Variáveis Desportivas

Na Tabela 2 são apresentados os resultados dos coeficientes de correlação entre as competências emocionais, a adaptabilidade de carreira, a certeza vocacional e as variáveis desportivas. No geral da amostra, não foram encontradas relações das competências emocionais, da adaptabilidade de carreira e da certeza vocacional com o tempo total de prática desportiva. Contrariamente, encontrou-se uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a adaptabilidade de carreira e a frequência semanal de prática desportiva. Desta forma, maior adaptabilidade de carreira associa-se significativamente a maior frequência semanal de prática desportiva. Foram encontradas também correlações positivas e estatisticamente significativas entre o tempo total e a frequência semanal de prática desportiva, bem como entre a frequência semanal e o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva.

Relativamente ao sexo feminino, mantiveram-se correlações positivas e estatisticamente significativas entre o tempo total e a frequência semanal de prática desportiva, bem como entre a frequência semanal e o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva. Foi ainda encontrada uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a certeza vocacional e o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva. Assim, uma maior certeza vocacional associa-se a um maior número de horas dedicadas por dia à prática desportiva.

No que concerne ao sexo masculino, mantiveram-se também correlações positivas e estatisticamente significativas entre o tempo total e a frequência semanal de prática desportiva, bem como entre a frequência semanal e o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva.

Tabela 2

Correlações entre Competências Emocionais, Adaptabilidade de Carreira, Certeza Vocacional e Variáveis Desportivas

Variáveis	1	2	3	4	5	6
1. Competências Emocionais	-	.53***	.28**	.11	.14	.10
2. Adaptabilidade de Carreira		-	.19*	.10	.21*	-.04
3. Certeza Vocacional			-	-.01	.13	.03
4. Tempo total de prática desportiva				-	.43***	.134
5. Frequência semanal de prática desportiva					-	.35***

		Feminino					
		1	2	3	4	5	6
6.	Número de horas dedicadas por dia à prática desportiva						-
1.	Competências Emocionais	-	.66***	.21	-.17	.01	.21
2.	Adaptabilidade de Carreira		-	.47**	-.10	.26	.10
3.	Certeza Vocacional			-	-.05	.11	.31*
4.	Tempo total de prática desportiva				-	.38***	-.05
5.	Frequência semanal de prática desportiva					-	.15
6.	Número de horas dedicadas por dia à prática desportiva						-
		Masculino					
		1	2	3	4	5	6
1.	Competências Emocionais	-	.43***	.38***	.04	.10	-.10
2.	Adaptabilidade de Carreira		-	.08	-.10	.15	-.15
3.	Certeza Vocacional			-	-.15	.15	-.06
4.	Tempo total de prática desportiva				-	.38***	.11
5.	Frequência semanal de prática desportiva					-	.42***
6.	Número de horas dedicadas por dia à prática desportiva						-

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

Os resultados da MANOVA sugerem um efeito multivariado estatisticamente significativo do sexo nas competências emocionais, na adaptabilidade da carreira e na certeza vocacional, $Rastreio\ de\ Pillai = .10$, $F(3, 117) = 4.14$, $p = .008$. Verifica-se um efeito univariado estatisticamente significativo do sexo nas competências emocionais, $F(1, 119) = 9.02$, $p = .003$, e na adaptabilidade de carreira, $F(1, 119) = 9.50$, $p = .003$. Nestas duas variáveis dependentes, o sexo masculino apresenta médias superiores ao sexo feminino, ou seja, atletas do sexo masculino apresentam níveis mais elevados de competências emocionais e de adaptabilidade de carreira do que atletas do sexo feminino (Tabela 3).

Tabela 3

Resultados da MANOVA: Efeito do Sexo nas Competências Emocionais, na Adaptabilidade de Carreira e na Certeza Vocacional

	Sexo		<i>F</i> (1, 119)
	Masculino (<i>n</i> = 79) Média (<i>DP</i>)	Feminino (<i>n</i> = 42) Média (<i>DP</i>)	
Competências Emocionais	4.57 (.46)	4.30 (.50)	9.02**
Adaptabilidade de Carreira	4.28 (.41)	4.02 (.53)	9.50**
Certeza Vocacional	3.80 (.99)	3.71 (1.10)	.19

***p* < .01.

Resultados da Análise de Regressão Linear Hierárquica

Os resultados da análise de regressão linear hierárquica que assume a certeza vocacional como variável resultado (Tabela 4) sugerem que o primeiro bloco explica .4% da variância ($R^2 Aj. = -.01$) e não é estatisticamente significativo $F(2, 118) = .26, p = .77$. O segundo bloco é estatisticamente significativo, $F(3, 117) = 4.37, p = .01$, e explica 10.1% da variância ($R^2 Aj. = .08$). Nesse bloco, as competências emocionais constituem uma variável explicativa estatisticamente significativa da certeza vocacional. Maiores competências emocionais associam-se significativamente a maiores níveis de certeza vocacional, $\beta = .32, t = 3.54, p < .001$. O terceiro bloco é também estatisticamente significativo, $F(4, 116) = 3.6, p = .01$, e explica 11.1% da variância ($R^2 Aj. = .08$). As competências emocionais mantêm-se como variável explicativa estatisticamente significativa da certeza vocacional, $\beta = .26, t = 2.40, p = .02$.

Tabela 4

Regressão Linear Hierárquica: Certeza Vocacional como Variável Resultado

Preditores	R^2 ($R^2 Aj.$)	<i>F</i>	<i>B</i>	<i>t</i>
Bloco 1	.00 (-.01)	.26		
Sexo			-.06	-.63
Tempo Total da Prática Desportiva			-.06	-.58
Bloco 2	.10 (.08)	4.37**		
Sexo			.03	.27
Tempo Total da Prática Desportiva			-.05	-.50

Competências Emocionais		.32	3.54***
Bloco 3	.11 (.08)	3.61**	
Sexo		.04	.42
Tempo Total da Prática Desportiva		-.05	-.52
Competências Emocionais		.26	2.40*
Adaptabilidade de Carreira		.12	1.15

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

Discussão

O objetivo geral deste estudo consistiu em compreender em que medida a certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano, pode ser explicada por competências emocionais e adaptabilidade de carreira, controlados os efeitos do sexo e do tempo total de prática desportiva. Globalmente, este objetivo foi alcançado, tendo sido possível salientar a importância das competências emocionais para a certeza vocacional de estudantes-atletas. Em seguida, discutem-se os resultados tendo em conta as hipóteses e questões mais específicas de investigação.

A H1 foi sustentada no presente estudo. Os resultados encontrados são coerentes com os de outras investigações, que dão conta que maiores competências emocionais do indivíduo se associam a maior adaptabilidade de carreira. Assim, é possível confirmar a importância que as competências emocionais desempenham na adaptabilidade de carreira, indo ao encontro de estudos realizados anteriormente (Brown et al., 2023; Emmerling & Cherniss, 2003). Tal pode dever-se ao facto de as competências emocionais terem um papel fundamental no funcionamento e nas ações dos indivíduos, podendo constituir um recurso pessoal de auxílio à construção e desenvolvimento da carreira. Os indivíduos que apresentam maiores competências emocionais, poderão melhor regular as suas emoções em diferentes contextos e apresentar formas mais eficazes e adaptativas de resolver os desafios inerentes à carreira.

Relativamente à H2, esta também foi sustentada. Tal vai ao encontro de investigações prévias que dão conta que as competências emocionais são um fator preponderante relativamente aos processos de exploração e decisão de carreira (Brown et al., 2003 & Emmerling & Cherniss, 2003). Quanto mais o indivíduo se compreender melhor a si mesmo e ao que o rodeia, poderá estar mais bem preparado para enfrentar os diversos desafios de forma adaptativa e com mais confiança relativamente às suas escolhas. Por outro lado, indivíduos que apresentem baixas competências emocionais parecem apresentar mais dificuldades na resolução de problemas (Lau & Wu, 2011).

A H3 foi parcialmente sustentada, sendo que se verificou que as competências emocionais variam em função do sexo, contudo o sexo masculino apresentou resultados superiores ao sexo feminino, contrariamente ao esperado. Assim, os resultados não oferecem suporte empírico às diferenças entre sexos previstas na H3. Estes resultados podem ser explicados por evidência de que o sexo masculino parece apresentar maior facilidade em prosseguir uma carreira profissional no desporto (Ryba et al., 2021). Desta forma, e pela maior frequência de homens no mundo desportivo (Kirk, 2005; Skrubbeltrang et al., 2018; Wright et al., 2003), poderá haver uma maior atenção aos atletas, traduzindo-se num maior desenvolvimento das suas competências emocionais. Ainda assim, seria pertinente, em estudos futuros, explorar em que medida os contextos desportivos são equitativamente facilitadores do desenvolvimento das competências emocionais nos homens e nas mulheres.

A H4 não foi sustentada neste estudo. Tal não é compatível com resultados de outros estudos, que dão conta que o sexo feminino apresenta maiores níveis de indecisão vocacional do que o sexo masculino (Di Fabio et al., 2012). Uma vez que a literatura sugere que apresentam maior insegurança, as expectativas de mulheres poderiam ser mais baixas relativamente à exploração, não se envolvendo nesta tarefa e, posteriormente afetando o processo da tomada de decisão (Pocinho et al., 2010). Contudo, não foram encontradas diferenças entre sexos na certeza vocacional, no presente estudo. Assim, para estudos futuros, seria importante continuar a explorar estas diferenças junto de mais atletas e analisar que competências são desenvolvidas através do desporto, no sexo feminino e masculino.

A H5 foi sustentada. Os resultados encontrados vão de encontro a evidência científica existente (Hirschi, 2009; Nikander, 2022; Nikander et al., 2021). As diferenças identificadas podem dever-se ao facto de que, quando os indivíduos se deparam com novos desafios, os homens poderão apresentar maiores níveis de confiança relativamente à sua carreira (Baldwin & Hoffman, 2002) e apresentar recursos de *coping* para lidar com os mesmos, nomeadamente em contexto desportivo. Contudo, estes resultados alertam para a necessidade de explorar de que forma os contextos desportivos e académicos podem equitativamente promover a adaptabilidade de carreira de estudantes-atletas, homens e mulheres.

A H6 foi parcialmente sustentada por este estudo. Segundo os resultados da análise de regressão linear hierárquica, os blocos 2 e 3 evidenciaram-se estatisticamente significativos, o que remete para a importância das competências emocionais e da

adaptabilidade de carreira na certeza vocacional de estudantes-atletas. Contudo, apenas as competências emocionais constituíram variável explicativa estatisticamente significativa. No que concerne às competências emocionais, este resultado vai ao encontro de pesquisas anteriormente realizadas, as quais identificam as competências emocionais como fator importante nos processos de carreira (Brown et al., 2003; Emmerling & Cherniss, 2003). Através do desenvolvimento destas competências, os/as estudantes-atletas parecem estar dotados/as de ferramentas importantes às suas decisões da carreira, com mais confiança nas escolhas que tomam. Relativamente à adaptabilidade de carreira, é curioso não se ter constituído como variável explicativa estatisticamente significativa da certeza vocacional. Seria útil manter este tema para estudos futuros, de forma a compreender melhor os resultados aqui encontrados. Sendo este construto importante na construção carreira dos indivíduos (Savickas, 2005, 2013), seria pertinente compreender se poderá assumir um papel mediador da relação entre as competências emocionais e a certeza vocacional.

Relativamente às questões de investigação formuladas, sobre a Q1, verificou-se que o tempo total de prática desportiva não se relaciona, de forma significativa, com as competências emocionais, a adaptabilidade de carreira ou a certeza vocacional. Tal pode ser explicado pela possibilidade de os/das estudantes-atletas estarem mais preocupados/as com a sua prática desportiva no dia-a-dia, refletindo sobretudo no imediato e não tanto no futuro ou no seu percurso de carreira, desportivo e trajeto de vida mais amplo. Isso pode levar a que exista um efeito de variáveis desportivas mais imediatas, como as que foram testadas neste estudo, tais como a frequência semanal e o número de horas diárias de prática desportiva.

No que concerne à Q2, verificou-se uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a adaptabilidade de carreira e a frequência semanal de prática desportiva. Este resultado pode ser explicado pela possibilidade de os/as estudantes-atletas desenvolverem competências relativamente à adaptabilidade de carreira através do envolvimento sistemático da prática desportiva. Através da prática desportiva semanal frequente, os/as estudantes-atletas podem ser desafiados/as a gerir frustrações e dificuldades que encontram no mundo desportivo e, assim, desenvolver competências de adaptabilidade de carreira, transferíveis para igualmente enfrentar os desafios académicos e profissionais. Através desta frequência semanal desportiva, os indivíduos poderão desenvolver: curiosidade, através da procura de alternativas para se adaptar e aprender mais sobre si; sentido de

controlo e responsabilidade pelas próprias ações; preocupação para com o que fazer; e confiança a partir da sua evolução enquanto atletas.

Por fim, sobre a Q3, foi encontrada uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a certeza vocacional e o número de horas dedicadas por dia à prática desportiva, no sexo feminino. Este resultado pode ser explicado à luz de literatura que sugere que o sexo masculino tende a participar mais frequentemente no mundo do desporto, usufruindo de mais oportunidades do que o sexo feminino (Cooky et al., 2013). Assim, pode ocorrer que as atletas necessitem estar mais comprometidas e com mais ambição de mostrar resultados no mundo desportivo, investindo diariamente e fazendo com que haja mais confiança e mais assertividade nas suas eventuais escolhas para o futuro. Outro aspeto a atender na discussão destes resultados é o facto de as participantes deste estudo praticarem desportos que parecem exigir mais horas de treino por dia (e.g., natação), segundo estudo de Moreira e Gonçalves (2014), ao contrário de outras modalidades representadas na amostra e com atletas maioritariamente do sexo masculino. Posto isto, para estudos futuros, seria pertinente estudar diferenças no número de horas despendido por dia, por semana ou até mesmo forma generalizada, consoante cada modalidade e compreender os seus impactos.

Conclusão

Apesar dos seus contributos, este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Relativamente à amostra, este estudo apenas agrega estudantes-atletas pertencentes a clubes do distrito de Braga, pelo que, desta forma, os resultados não podem ser generalizados a nível nacional. A amostra é, na sua maioria, do sexo masculino e da modalidade de futebol, o que também configura uma limitação à generalização dos resultados. Assim, seria importante, em futuros estudos, garantir melhores condições para generalização dos resultados. Seria útil alargar não só a dimensão da amostra, mas também a sua representatividade no que respeita ao distrito, sexo e modalidade desportiva. De forma a obter uma amostra maior e mais representativa, sugere-se que, em futuras investigações, se procurem estabelecer parcerias com federações de cada modalidade e/ou clubes desportivos de grande dimensão, de forma a abarcar um maior número de instituições, com diversidade relativamente às modalidades desportivas. Uma outra limitação é relativa à recolha de dados. Uma vez que os clubes tinham condições distintas, procurou-se assegurar um espaço calmo e o mais adequado possível para os/as estudantes-atletas responderem ao protocolo; contudo, não foi possível garantir condições espaciais/logísticas similares aquando da resposta ao

protocolo. Em estudos futuros, seria benéfico assegurar condições idênticas, relativamente ao espaço, para a recolha de dados.

Apesar das limitações, os resultados deste estudo apontam para a importância de prosseguir investigação que aprofunde conhecimento sobre processos emocionais e de carreira de estudantes-atletas. Por exemplo, seria útil desenvolver estudos que procurassem compreender a influência dos pais e treinadores nas competências emocionais, na adaptabilidade de carreira e na certeza vocacional de estudantes-atletas, considerando o impacto que podem assumir sob a sua carreira dual e as suas futuras decisões. Poderia também considerar-se a influência desses agentes educativos no envolvimento académico e/ou desportivo de estudantes-atletas, na motivação extrínseca e intrínseca quanto à carreira dual, nas escolhas (seja na continuidade do trajeto escolar e/ou desportivo), e no rendimento apresentado nestas duas vertentes. Seria ainda pertinente explorar de que forma os construtos analisados nesta investigação variam entre atletas e não atletas. Poderia, assim, compreender-se o impacto da carreira dual e do desporto no desenvolvimento de competências emocionais e vocacionais.

O presente estudo permite também refletir sobre implicações para a prática psicológica. Ainda que os resultados descritivos tenham sido favoráveis, seria pertinente, em intervenção direta, haver um maior acompanhamento vocacional nas escolas e nas instituições desportivas, de forma a auxiliar estudantes-atletas a conciliar os diversos desafios que tanto a vida académica, como a vida desportiva acarretam. Ainda, é de referir a importância de desenvolver programas de promoção de competências emocionais, de forma que os/as estudantes-atletas possam estar munidos com ferramentas pessoais necessárias para enfrentar os desafios que a carreira dual apresenta, e importantes para processos de carreira. Relativamente à intervenção indireta, salienta-se a pertinência de envolver agentes educativos e desportivos nas práticas psicológicas. Ao poderem influenciar e constituir figuras-chave na vida de estudantes-atletas, pode ser útil auxiliar pais, docentes e treinadores no acompanhamento dos/as educandos, contribuindo, no seu papel, para o desenvolvimento de competências e apoio relativamente à construção dos percursos de carreira, às escolhas e às direções possíveis que a carreira dual pode tomar.

Para concluir, destaca-se a importância de prosseguir estudos nesta linha de investigação, de forma a aprofundar conhecimento científico e a sustentar a intervenção psicológica com esta população. Assim, torna-se fundamental a participação de psicólogos, para desenvolver nos atletas competências que promovam o desenvolvimento pessoal, não só no meio desportivo (Araújo & Gomes, 2005) atendendo a que competências emocionais e de

adaptabilidade de carreira podem ser transferíveis a todos os contextos em que os/as jovens estão inserido/as.

Referências

- Abbad, G., & Torres, C. V. (2002). Regressão múltipla stepwise e hierárquica em Psicologia Organizacional: aplicações, problemas e soluções. *Estudos de Psicologia*, 7, 19-29. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000300004>
- Amara, M., Aquilina, D., Argent, E., Betzer-Tayar, M., Green, M., Henry, I., ... & Taylor, J. (2005). *The roles of sport and education in the social inclusion of asylum seekers and refugees: An evaluation of policy and practice in the UK*. Institute of Sport and Leisure Policy, Loughborough University and Stirling University.
- Ambiel, R. A. (2014). Adaptabilidade de carreira: uma abordagem histórica de conceitos, modelos e teorias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(1), 15-24.
- Aquilina, D. (2013). A study of the relationship between elite athletes' educational development and sporting performance. *The International Journal of the History of Sport*, 30(4), 374-392. <https://doi.org/10.1080/09523367.2013.765723>
- Araújo, S., & Gomes, A. R. (2005). Efeitos de um programa de controle de ansiedade e de visualização mental na melhoria de competências psicológicas em jovens atletas: Uma intervenção na natação. *Psicologia: Teoria e investigação prática*, 10(2), 211-225.
- Ashby, J. D., Wall, H. W., & Osipow, S. H. (1966). Vocational certainty and indecision in college freshmen. *The Personnel and Guidance Journal*, 44(10), 1037-1041. <https://doi.org/10.1002/j.2164-4918.1966.tb03829.x>
- Baldwin, S. A., & Hoffmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 101-113.
- Biemann, T., Zacher, H., & Feldman, D. C. (2012). Career patterns: A twenty-year panel study. *Journal of Vocational Behavior*, 81(2), 159-170. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.06.003>
- Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Brittin, J., Frerichs, L., Sirard, J. R., Wells, N. M., Myers, B. M., Garcia, J., ... & Huang, T. (2017). Impacts of active school design on school-time sedentary behavior and physical activity: A pilot natural experiment. *PLoS One*, 12(12), e0189236. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189236>

- Brown, C., George-Curran, R., & Smith, M. L. (2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision-making process. *Journal of Career Assessment*, *11*(4), 379-392. <https://doi.org/10.1177/1069072703255834>
- Celik, P., & Storme, M. (2018). Trait emotional intelligence predicts academic satisfaction through career adaptability. *Journal of Career Assessment*, *26*(4), 666-677. <https://doi.org/10.1177/1069072717723290>
- Coetzee, M., & Harry, N. (2014). Emotional intelligence as a predictor of employees' career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, *84*(1), 90-97. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.09.001>
- Cooky, C., Messner, M. A., & Hextrum, R. H. (2013). Women play sport, but not on TV: A longitudinal study of televised news media. *Communication & Sport*, *1*(3), 203-230. <https://doi.org/10.1177/2167479513476947>
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, *11*(1), 1-48.
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., & Bar-On, R. (2012). The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of employment counseling*, *49*(3), 118-129. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2012.00012.x>
- Duarte, M. E., Soares, M. C., Fraga, S., Rafael, M., Lima, M. R., Paredes, I., ... & 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>
- Duffy, R. D. (2010). Sense of control and career adaptability among undergraduate students. *Journal of Career Assessment*, *18*(4), 420-430. <https://doi.org/10.1177/1069072710374587>
- Emmerling, R. J., & Cherniss, C. (2003). Emotional intelligence and the career choice process. *Journal of career Assessment*, *11*(2), 153-167. <https://doi.org/10.1177/1069072703011002003>
- Escoda, N. P., & Alzina, R. B. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, *10*, 61-82.
- Esnaola, I., Revuelta, L., Ros, I., & Saras, M. (2017). The development of emotional intelligence in adolescence. *Anales de Psicología*, *33*, 327-333. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.2.251831>

- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Castillo, R., & Extremera, N. (2012). Gender differences in emotional intelligence: *The mediating effect of age*. *Behavioral Psychology, 20*(1), 77-89.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage Edge.
- Fiorini, M. C., Bardagi, M. P., & Silva, N. (2016). Adaptabilidade de carreira: paradigmas do conceito no mundo do trabalho contemporâneo. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho, 16*(3), 236-247. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2016.3.676>
- Garner, P. W. (2010). Emotional competence and its influences on teaching and learning. *Educational Psychology Review, 22*(3), 297-321.
- Gross, J. J. (1998). Sharpening the focus: Emotion regulation, arousal, and social competence. *Psychological Inquiry, 9*(4), 287-290. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_8
- Guichard, J. (2005). Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5*(2), 111-124. <http://doi.org/10.1007/s10775-005-8789-y>
- Guimarães, P. R. B. (2008). *Métodos quantitativos estatísticos*. Iesde Brasil SA.
- Hackett, G., & Byars, A. M. (1996). Social cognitive theory and the career development of African American women. *The Career Development Quarterly, 44*(4), 322-340. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1996.tb00449.x>
- Harry, N., & Coetzee, M. (2013). Sense of coherence, career adaptability and burnout of early-career Black staff in the call centre environment. *SA Journal of Industrial Psychology, 39*(2), 1-10.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior, 74*(2), 145-155. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.002>
- Hirschi, A., Herrmann, A., & Keller, A. C. (2015). Career adaptivity, adaptability, and adapting: A conceptual and empirical investigation. *Journal of Vocational Behavior, 87*, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.11.008>
- 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>
- Kerkoski, M. J. (2008). *Prática desportiva e inteligência emocional estudo da influência do desporto na aquisição de aptidões e competências de inteligência emocional* [Tese de Doutoramento não-publicada]. Universidade do Minho.

- Kimes, H. G., & Troth, W. A. (1974). Relationship of trait anxiety to career decisiveness. *Journal of Counseling Psychology, 21*(4), 277.
<https://doi.org/10.1037/h0037611>
- Kirk, D. (2005). Physical education, youth sport and lifelong participation: The importance of early learning experiences. *European Physical Education Review 11*(3), 239–255. <https://doi.org/10.1177/1356336X05056649>
- Knowles, A. M., & Lorimer, R. (2014). A case study of an athlete's experience of multiple change-events moving between team and individual sports. *Journal of Applied Sport Psychology, 26*(2), 197-210. <https://doi.org/10.1080/10413200.2013.819393>
- Lally, P. S., & Kerr, G. A. (2005). The career planning, athletic identity, and student role identity of intercollegiate student athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 76*(3), 275-285. <https://doi.org/10.1080/02701367.2005.10599299>
- Lau, P. S., & Wu, F. K. (2012). Emotional competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal, 2012*.
<https://doi.org/10.1100/2012/975189>.
- López de Subijana Hernández, C., Conde, E., Barriopedro Moro, M. I., & Gallardo Guerrero, L. (2014). Eficacia en la aplicación de las medidas de formación para los deportistas de alto nivel en el territorio español. *Revista de Psicología del Deporte, 23*(1), 41-48.
- Lowe, H., & Cook, A. (2003). Mind the gap: are students prepared for higher education?. *Journal of Further and Higher Education, 27*(1), 53-76.
<https://doi.org/10.1080/03098770305629>
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Psiquilíbrios.
- Magalhães, M., & Redivo, A. (1998). Re-opção de curso e maturidade vocacional. *Revista da ABOP, 2*(2), 7-28.
- Mayer, J. D. (2002). *MSCEIT: Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test*. Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*(4), 267-298.
[https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Merino-Tejedor, E., Hontangas, P. M., & Petrides, K. V. (2018). Career adaptability mediates the effect of trait emotional intelligence on academic engagement. *Revista de Psicodidáctica, 23*(2), 77-85. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.10.002>

- Moreira, L., & Gonçalves, C (2014, abril, 14-16). *Motivações dos Estudantes Atletas Portugueses na Sua Dupla Carreira* [Comunicação científica]. VIII Congresso Português de Sociologia - 40 Anos de Democracias: Progressos, Contradições e Prospetivas, Évora, Portugal.
https://associacaoportuguesasociologia.pt/viii_congresso/VIII_ACTAS/VIII_COM033_9.pdf
- Mota, A. I. D. B. (2010). *Exploração, dificuldades de tomada de decisão e indecisão vocacional no Ensino Básico* [Tese de Mestrado não-publicada]. Universidade do Minho.
- Nikander, A. (2022). *Adolescent student-athletes' dual career adaptability: The role individual and environmental factors*. [Tese de Mestrado não-publicada]. University of Jyväskylä.
- Nikander, J. A., Aunola, K., Tolvanen, A., & Ryba, T. V. (2022). Associations between student-athletes' self-esteem and career adaptability across the high school years. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 32(4), 789-797.
<https://doi.org/10.1111/sms.14114>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2016). Código Deontológico. 2ª Série do Diário da República.
- Parker, P. C., Perry, R. P., Coffee, P., Chipperfield, J. G., Hamm, J. M., Daniels, L. M., & Dryden, R. P. (2021). The impact of student-athlete social identity on psychosocial adjustment during a challenging educational transition. *Psychology of Sport and Exercise*, 56, 101979. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.101979>
- Patton, W. (2008). Recent Developments in Career Theories: The Influences of Constructivism and Convergence. *International Handbook of Career Guidance*, 133-156. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8_7.
- Perez, E. M., Rosa, D. J. M. D. L., Velázquez, V. M., & Olvera, J. X. P. (2012). Habilidades mentales primarias y certeza vocacional en alumnos del primer semestre de la licenciatura en derecho. *Eureka (Asunción) en Línea*, 9(2), 185-195.
- Pocinho, M. D., Correia, A., Carvalho, R. G., & Silva, C. (2010). Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 201-212.
- Qualter, P., Gardner, K. J., & Whiteley, H. E. (2007). Emotional intelligence: Review of research and educational implications. *Pastoral Care in Education*, 25(1), 11-20.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-0122.2007.00395.x>

- Resnick, H., Fauble, M. L., & Osipow, S. H. (1970). Vocational crystallization and self-esteem in college students. *Journal of Counseling Psychology, 17*(5), 465. <https://doi.org/10.1037/h0029905>
- Ryba, T. V., Ronkainen, N. J., Douglas, K., & Aunola, K. (2021). Implications of the identity position for dual career construction: Gendering the pathways to (Dis)continuation. *Psychology of Sport and Exercise, 53*, 101844. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101844>
- Ryba, T. V., Stambulova, N. B., Ronkainen, N. J., Bundgaard, J., & Selänne, H. (2015). Dual career pathways of transnational athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 125-134. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.06.002>
- Ryba, T. V., Stambulova, N. B., & Ronkainen, N. J. (2016). The work of cultural transition: An emerging model. *Frontiers in Psychology, 7*, 427. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00427>
- Robbins, S. B., & Tucker, K. R. (1986). Relation of goal instability to self-directed and interactional career counseling workshops. *Journal of Counseling Psychology, 33*(4), 418. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.418>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior, 98*, 17-34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Ribeiro, J. L. P. (2010). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Saúde* (3ª ed.). Legis Editora.
- Sampaio, J. C. S. (2018). *Competência emocional como recurso para o envolvimento na escola e a adaptabilidade de carreira na adolescência* [Tese de Mestrado não-publicada]. Universidade Portucalense. <http://hdl.handle.net/11328/2569>
- Santos, P. J. (2001). Predictors of generalized indecision among Portuguese secondary school students. *Journal of Career Assessment, 9*(4), 381-396. <https://doi.org/10.1177/106907270100900405>
- Santos, N. L., & Faria, L. (2005). Inteligência emocional: Adaptação do "Emotional Skills and Competence Questionnaire"(ESCQ) ao contexto português. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2*, 275-289.
- Savickas, M. L. (1995). Constructivist counseling for career indecision. *The Career Development Quarterly, 43*(4), 363-373. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1995.tb00441.x>

- 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. (2001). A developmental perspective on vocational behaviour: Career patterns, salience, and themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1(1), 49-57.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction. *Career choice and development*, 149(205), 14-38.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In John Wiley & Sons, Inc. (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42-70). Hoboken.
- 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. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 42– 70). Wiley.
- 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>
- Skrubbeltrang, L. S., Karen, D., Nielsen, J. C., & Olesen, J. S. (2020). Reproduction and opportunity: A study of dual career, aspirations and elite sports in Danish SportsClasses. *International Review for the Sociology of Sport*, 55(1), 38-59.
<https://doi.org/10.1177/1012690218789037>
- Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2015). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 4-14.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.009>
- Super, D. W. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298. [http://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](http://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- Taveira, M. C. (2001). O papel da universidade na orientação e desenvolvimento dos alunos: Contributos para um modelo de intervenção psicoeducacional. *ADAXE - Revista de Estudos e Experiências Educativas*, 17, 65-77.

- Torres, C. V. (1999). *Leadership style norms among americans and brazilians: Assessing differences using jackson's return potential model*. California School of Professional Psychology-San Diego.
- Wang, N., Young, T., Wilhite, S. C., & Marczyk, G. (2011). Assessing students' emotional competence in higher education: Development and validation of the widener emotional learning scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 47-62.
<https://doi.org/10.1177/0734282909359394>
- Wright, J., Macdonald, D., & Groom, L. (2003). Physical activity and young people: Beyond participation. *Sport, Education and Society*, 8(1), 17-33.
<https://doi.org/10.1080/1357332032000050042>

Anexos

Anexo A - Cronograma

Tarefas	Out. 2022	Nov. 2022	Dez. 2022	Jan. 2023	Fev. 2023	Mar. 2023	Abr. 2023	Mai. 2023	Jun. 2023	Jul. 2023	Ago. 2023	Set. 2023	Out. 2023
Revisão da Literatura													
Preparação dos Instrumentos													
Pedido de Autorizações e Consentimentos													
Administração dos Instrumentos													
Análise de Resultados													
Discussão dos Resultados													
Entrega da Dissertação													

Anexo B – Pedido de Consentimento informado para Estudantes-Atletas

Adaptação à Carreira: Um Estudo com Estudantes-Atletas do 12.º ano

Este estudo surge no âmbito de uma dissertação do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional de Braga, desenvolvida pela Dr.ª Sara Gomes, sob orientação da professora Íris Oliveira. Tem como objetivo compreender em que medida a certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano, pode ser explicada por competências emocionais e adaptabilidade de carreira. Para isso, será necessário responder a algumas questões. Caso consinta participar, por favor, leia cuidadosamente cada questão e responda de acordo com o que habitualmente pensa ou faz. Não há respostas certas ou erradas. Responda com sinceridade a todas as questões e disponha caso surja alguma dúvida. As respostas são confidenciais e serão consideradas apenas para este estudo.

saragomesucp21@gmail.com [Mudar de conta](#)



Não partilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

Ao participar neste estudo, compreendo que a minha participação é voluntária, *
que os dados
serão tratados por especialistas que garantem a confidencialidade das
informações, e que
posso abandoná-lo a qualquer momento, se assim for minha vontade.

Anexo C - Questionário Sociodemográfico, Académico e Desportivo

Caracterização Sociodemográfica, Académica e Desportiva

Idade *

A sua resposta _____

Sexo *

Feminino

Masculino

Nacionalidade *

A sua resposta _____

Distrito de residência *

Distrito de residência *

A sua resposta _____

Com quem vive? *

A sua resposta _____

Quais as habilitações da sua mãe?

A sua resposta _____

E do seu pai?

A sua resposta _____

Qual a profissão da sua mãe?

A sua resposta

E do seu pai?

A sua resposta

Qual a situação profissional atual da sua mãe (ex: empregada, desempregada, aposentada)?

A sua resposta

Qual a situação profissional atual do seu pai (ex: empregado, desempregado, aposentado)?

A sua resposta

Tipo de curso de ensino secundário *

- Cursos Científicos-Humanísticos
- Cursos Profissionais
- Cursos com Planos Próprios
- Cursos Artísticos Especializados
- Cursos Vocacionais
- Ensino Secundário na Modalidade de Ensino Recorrente
- Outro

Designação do curso de ensino secundário *

A sua resposta

Escola que frequenta *

Pública

Privada

Número de retenções escolares prévias *

A sua resposta

Média de notas do 1º período *

A sua resposta

Modalidade desportiva *

A sua resposta

No total, quantos anos tem de prática desportiva nessa modalidade? *

A sua resposta

Quantas vezes por semana pratica essa modalidade desportiva? *

A sua resposta

Aproximadamente, quantas horas dedica por dia à modalidade? *

A sua resposta

Tem algum contrato com a instituição desportiva que representa atualmente? *

Sim

Não

Se sim, que tipo de contrato tem?

A sua resposta

Desde quando?

A sua resposta

Anexo D – Consentimento informado para a Instituição Desportiva

Exmo(a). Sr(a).

No âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional de Braga, encontro-me a elaborar uma dissertação orientada pela Prof.^a Doutora Íris Oliveira, com o intuito de compreender em que medida competências emocionais e adaptabilidade de carreira são importantes aos níveis de certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano. Este estudo poderá ser útil para compreender processos de tomada de decisão vivenciados por estudantes-atletas no 12.º ano e informar eventuais intervenções vocacionais ajustadas às suas necessidades.

Para desenvolver este trabalho, é necessário que atletas que frequentem o 12.º ano respondam a um protocolo, que envolve quatro questionários - um de caracterização sociodemográfica, académica e desportiva, outro sobre competências emocionais, um sobre adaptabilidade de carreira e outro sobre certeza vocacional. Prevê-se que o protocolo seja respondido na instituição desportiva, em momento a agendar, através da aplicação digital *Google Forms*.

Assim, venho solicitar a sua autorização para que os/as atletas do 12.º ano que frequentem a instituição desportiva que dirige possam participar no presente estudo. Os/as atletas menores de idade só participam com o consentimento do clube, havendo responsabilidade do clube perante os/as atletas. Participarão também somente atletas que, de forma livre e voluntária, consintam a sua própria participação. O/A atleta poderá abonar este estudo em qualquer momento, se assim for sua vontade ou do/a seu/sua Encarregado/a de Educação. Os dados serão tratados de modo a garantir a confidencialidade, sendo considerados apenas para fins desta investigação. Caso sejad interesse à instituição, poderá conhecer os principais resultados obtidos após finalização do trabalho.

Agradecemos a sua importante disponibilidade e colaboração.

Com os melhores cumprimentos

Sara Gomes
Estudante de Mestrado da
Universidade Católica Portuguesa
saragomesucp21@gmail.com

Prof. Doutora Íris M. Oliveira
Professora Auxiliar Convidada
Universidade Católica Portuguesa
imoliveira@ucp.pt

Autorizo/não autorizo (risque o que não se aplicar) a colaboração da instituição desportiva no trabalho apresentado. Declaro ter lido e compreendido este documento. Reconheço que o trabalho académico me foi devidamente explicado e compreendo a possibilidade de, agora ou mais tarde, solicitar mais informações. Asseguraram-me que a informação recolhida será guardada de forma confidencial e que apenas atletas que consintam a sua própria participação e cujos Encarregados de Educação dos/as atletas menores de idade expressem também o seu consentimento participarão no estudo. Percebo ainda que um atleta é livre de, a qualquer momento, abandonar a colaboração no trabalho.

Data: ____/____/

Assinatura: _____

Anexo E – Consentimento informado para os Encarregados de Educação

Pedido de Consentimento Informado Caro/a Encarregado/a de Educação

No âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional de Braga, encontro-me a elaborar uma dissertação sob orientação da Prof.^a Doutora Íris Oliveira, com o intuito de compreender em que medida competências emocionais e adaptabilidade de carreira são importantes aos níveis de certeza vocacional de adolescentes estudantes-atletas, que se encontram a frequentar o 12.º ano. Este estudo poderá ser útil para compreender processos de tomada de decisão vivenciados por estudantes-atletas no 12.º ano e informar eventuais intervenções vocacionais ajustadas às suas necessidades.

Para desenvolver este trabalho, é necessário que atletas do 12.º ano respondam a questionários de caracterização sociodemográfica, académica e desportiva, sobre competências emocionais, adaptabilidade de carreira e certeza vocacional. Os questionários serão respondidos na instituição desportiva, em momento a agendar, através da aplicação digital *Google Forms*.

Venho por este meio solicitar autorização para que o/a seu/sua educando/a participe. Todos os dados recolhidos serão estritamente confidenciais. A participação do/a seu/sua educando/a é voluntária, podendo abandonar colaboração em qualquer momento, se assim for sua vontade. Caso assim o deseje, poderá conhecer os principais resultados globalmente obtidos após finalização do trabalho.

Agradecemos a sua disponibilidade e colaboração. Qualquer dúvida, não hesite em contactar.

Sara Gomes	Prof. Doutora Íris M. Oliveira
Estudante de Mestrado da	Professora Auxiliar Convidada
Universidade Católica Portuguesa	Universidade Católica Portuguesa
saragomesucp21@gmail.com	imoliveira@ucp.pt

Eu, _____ encarregado/a de educação de _____, autorizo/não autorizo (risque o que não se aplicar) o/a meu/minha educado/a a participar no estudo.

Data: ___ / ___ / _____