Centro Universitário da Universidade Lusófona do Porto

Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa

Mestrado em Gestão de Recursos Humanos

Impacto da Orientação de Carreira na Transição para o Mercado de Trabalho: Estudo Aplicado a Estudantes Universitários

Trabalho de Projeto de Mestrado apresentado a provas públicas para a obtenção do grau de mestre em Gestão de Recursos Humanos, orientado por Diana da Silva Dias, com o título académico de Professora Doutora.

Joana Marques Sousa

2025

www.ulusofona.pt

Universidade Lusófona do Porto

Centro Universitário do Porto

Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa

Impacto da Orientação de Carreira na Transição para o Mercado de Trabalho: Estudo Aplicado a Estudantes Universitários

Joana Marques Sousa

VERSÃO FINAL

Trabalho de Projeto defendido por Joana Marques Sousa em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário do Porto no dia 01/10/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 432/2025, de 27 de agosto, com a seguinte composição:

Presidente: Profª Doutora Catarina Joana Vieira Gomes, Professora Associada da Universidade Lusófona.

Vogais: Prof. Doutor Pedro Marques Quinteiro Fernandes da Silva, Professor Associado da Universidade Lusófona – Arguente; Profª Doutora Gina Maria Marques de Carvalho Santos, Professora Auxiliar da Universidade Lusófona.

Orientadora: Profª Doutora Diana da Silva Dias, Professora Catedrática da Universidade Lusófona.

Agradecimentos

Chegar ao final deste percurso é uma sensação indescritível, e ao olhar para trás, sinto uma enorme gratidão por todas as pessoas e momentos que fizeram parte desta jornada. Em primeiro lugar, quero agradecer ao meu namorado. Agradecer pelo amor, apoio e paciência inabaláveis, que foram a base que me sustentou ao longo de todo este processo. Mesmo nas horas de maior dúvida, em que me senti perdida ou desmotivada, manteve-se sempre ao meu lado, a acreditar em mim quando eu não conseguia acreditar em mim mesma. Sem a sua força e o seu incentivo constante, não teria conseguido chegar até aqui.

Aos meus pais, não há palavras para expressar o quanto lhes sou agradecida. Têm sido o alicerce da minha vida. O que conquistei até aqui é, sem dúvida, uma vitória deles também, pelos valores sólidos que me transmitiram e pela persistência que me ensinaram a ter. Herdei deles a resiliência que hoje carrego, a capacidade de lutar e persistir apesar de todas as adversidades.

Quero também dedicar um agradecimento muito especial à minha amiga Isabel. O seu apoio foi essencial, não só nas horas de maior stress e pressão, mas também nos momentos em que precisava de orientação e de alguém em quem confiar. A amizade constante, o equilíbrio e a capacidade de me ajudar a manter a calma em momentos difíceis foram cruciais para que eu pudesse manter a concentração e a motivação para continuar.

Não poderia deixar de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Diana Dias. A sua experiência e os seus vastos conhecimentos na área foram sempre uma referência para a definição do rumo do meu trabalho. Desde o início do meu percurso como mestranda, as suas palavras sempre tiveram um impacto significativo em mim pela forma como consegue transmiti-las e que todos escutamos com atenção. Espero que se sinta orgulhosa deste trabalho, que é resultado não apenas da minha dedicação, mas também do seu compromisso, da sua visão e da sua sabedoria. Foi uma honra ter sido orientada por alguém tão humano, e inspirador.

Por último, e não menos importante, um agradecimento especial a mim mesma. Agradeço-me pela resiliência, coragem e perseverança ao longo deste percurso. Houve muitos momentos de pressão e dificuldades, especialmente ao conciliar os estudos com o trabalho, mas consegui seguir em frente, mesmo nos dias mais difíceis. Provei a mim

mesma que sou capaz de alcançar grandes conquistas, muitas vezes sem perceber o quanto avancei. A cada desafio e adversidade, tive a oportunidade de crescer e aprender, e, mesmo nas horas de dúvida, fui capaz de dar o meu melhor e alcançar objetivos que, no início, pareciam impossíveis. Agradeço-me por não ter desistido e por ter conseguido conciliar todas as exigências da vida, o que me permitiu crescer tanto no campo pessoal como académico. Este trabalho é o reflexo dessa jornada de superação e dedicação, e sou grata a mim mesma por nunca ter deixado de acreditar, mesmo quando o caminho parecia longo e cansativo.

A todos, muito obrigada!

Resumo

As transformações estruturais no mercado de trabalho contemporâneo impõem exigências acrescidas aos diplomados do ensino superior, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento de competências adaptativas que facilitem uma transição profissional bem-sucedida. O presente estudo analisa a relação entre a orientação de carreira e a perceção de preparação para a inserção profissional, com base na aplicação de uma escala validada para a população universitária portuguesa.

Os resultados obtidos indicam que níveis mais elevados de identidade vocacional e de autoeficácia estão associados a uma maior perceção de prontidão para enfrentar os desafios do mercado de trabalho. Evidencia-se ainda que a capacidade de tomar decisões fundamentadas e de explorar ativamente opções profissionais se revela determinante nesse processo. Em contrapartida, a prevalência de uma orientação externa relativamente ao controlo da trajetória profissional tende a comprometer o envolvimento ativo e o sentido de agência dos estudantes.

Estes achados sublinham a relevância de políticas institucionais de orientação vocacional e desenvolvimento de carreira que promovam a autorreflexão, a autonomia e a construção progressiva de um projeto profissional consistente. O estudo contribui para o aprofundamento do conhecimento sobre os fatores que influenciam a empregabilidade dos diplomados, sustentando a necessidade de uma abordagem integrada que envolva instituições de ensino superior, entidades empregadoras e serviços especializados de apoio à carreira.

Palavras-chave: orientação profissional, empregabilidade, estudantes universitários, transição para o mercado de trabalho.

Abstract

Structural transformations in today's labour market place increasing demands on higher education graduates, particularly regarding the development of adaptive competences that support a successful transition into professional life. This study examines the relationship between career orientation and perceived preparedness for labour market integration, based on the application of a validated scale for the Portuguese university student population.

Findings indicate that higher levels of vocational identity and self-efficacy are associated with a greater sense of readiness to face the challenges of the labour market. The ability to make informed decisions and to actively explore professional opportunities emerges as a critical factor in this process. Conversely, an external locus of control regarding one's career trajectory appears to undermine students' active engagement and sense of agency.

These results underscore the relevance of institutional policies and career guidance practices that foster self-reflection, autonomy, and the gradual construction of a coherent professional project. This study contributes to a deeper understanding of the factors that influence graduate employability and supports the need for an integrated approach involving higher education institutions, employers, and specialised career support services.

Keywords: career guidance, employability, university students, transition to the labour market.

Acrónimos e símbolos

Acrónimo/Símbolo	Descrição
EDCU	Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários PWC - PricewaterhouseCoopers
TCC	Teoria de Construção de Carreira TSCC - Teoria Sociocognitiva de Carreira
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
GRH	Gestão de Recursos Humanos
SPSS	*Statistical Package for Social Science*

Índice

Introdução 11

Enquadramento Teórico 14

1. Conceitos Fundamentais na Gestão de Carreira 14

1.1. Carreira, Gestão de carreira e orientação de carreira 14

1.2. Evolução do Conceito de Carreira: Do Modelo Tradicional à nova realidade 15

1.3. Âncoras de Carreira: Um Modelo para a Reflexão e Gestão Individual 18

2. Evolução do Conceito de Emprego e os Desafios da Nova Era Laboral 20

3. Desafios Enfrentados pelos estudantes na transição para o mercado de trabalho 23

3.1. O caso do trabalhador-estudante 26

4. Importância da Gestão de Carreira nas Práticas da Gestão de Recursos Humanos 29

5. Teorias de Desenvolvimento de Carreira 31

5.1. Teoria da Construção de Carreira 31

5.2. Teoria Sociocognitiva da Carreira 33

6. Objetivos e hipóteses de investigação 35

Método 38

Participantes 38

Instrumentos 44

Procedimento 46

Estratégia de análise de dados 46

Resultados 47

Análises Descritivas 47

Discussão dos Resultados 55

Estratégias de Implementação 63

1. RH do Futuro – Ecossistema Digital de Empregabilidade Integrada 63

2. Laboratório de Carreiras – Aceleradora de Talentos 64

3. Centro Integrado de Desenvolvimento e Bem-Estar Profissional (CIDBP) 65
4. Plataforma Sinergia Académica-Empresarial (PSAE) 66
5. Inclusão e Acesso Igualitário às Oportunidades Profissionais 67
Recomendações 69
Conclusão 71
Referências Bibliográficas 73
Anexos 80
Apêndices 81

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo de empregabilidade (Fugate et al., 2004)..... 35

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Dados sociodemográficos da amostra (variável ordinal).....42

Tabela 2 - Dados sociodemográficos da amostra (variáveis nominais).....42

Tabela 3 - Análise de Fiabilidade das Dimensões da EDCU.....45

Tabela 4 - Matriz de Correlações de Pearson, Médias e Desvios-Padrão para as Dimensões da EDCU.....51

Tabela 5 - Comparação das Médias e Desvios-Padrão entre o presente estudo e o estudo de Soares el al. (2021) para as Dimensões da EDCU.....58

Tabela 6 - Comparação da Análise de Fiabilidade entre o presente estudo e o estudo de Soares el al. (2021) das Dimensões da EDCU.....58

Introdução

As transformações profundas que marcam o atual mercado de trabalho – impulsionadas pelo avanço tecnológico, pela globalização e pela emergência de novas formas de emprego, tais como a *gig economy* – têm vindo a reformular as tradicionais trajetórias profissionais. Segundo Arthur e Rousseau (1998), as carreiras deixam de ser lineares e hierárquicas, evoluindo para modelos sem fronteiras, nos quais as competências de adaptabilidade, proatividade e autoconfiança assumem um papel central. Esta realidade impõe aos futuros profissionais a necessidade de uma preparação que transcenda os conhecimentos técnicos adquiridos no âmbito académico, exigindo, por conseguinte, uma abordagem integrada à orientação de carreira.

A importância desta área tem sido sublinhada por diversos autores que, a partir de diferentes vertentes teóricas, enfatizam a relevância do desenvolvimento pessoal e da autoeficácia na construção de trajetórias profissionais sustentáveis. Bandura (1977, 1986) defende que a crença na própria capacidade (autoeficácia) é um elemento determinante para a tomada de decisões e para o comportamento adaptativo, enquanto Super (1980) propõe um modelo que enfatiza o desenvolvimento da carreira ao longo da vida. Complementarmente, Savickas (2002; 2005; 2013) e Lent & Brown (2013) argumentam que a construção da carreira deve ser encarada de forma ativa, promovendo o autoconhecimento e a gestão proativa das oportunidades e desafios que se apresentam no percurso profissional.

No contexto do ensino superior em Portugal, vários estudos têm evidenciado a lacuna existente entre a formação académica e as exigências do mercado de trabalho. Investigadores como Melo e Borges (2007) e Monteiro, Gonçalves e Santos (2019) demonstram as dificuldades significativas que muitos estudantes enfrentam na transição do ambiente universitário para o mundo laboral. Por sua vez, Cardoso et al. (2014) reforçam a necessidade de desenvolver competências transversais e estratégias de autogestão que potenciem a empregabilidade dos recém-formados. Essa problemática é ainda acentuada pela carência de serviços de orientação de carreira que, de forma personalizada, acompanhem os alunos na identificação e no desenvolvimento dos seus pontos fortes, contribuindo para uma integração mais eficaz no mercado de trabalho (Oliveira, 2014; Cabral & Leitão, 2021).

Neste enquadramento, importa reconhecer o papel fundamental que uma gestão de recursos humanos estratégica e orientada para o desenvolvimento de talento pode desempenhar na promoção da gestão de carreira, sobretudo em contexto académico e pré-profissional. Ao disponibilizarem programas de orientação profissional, estágios curriculares, formação e aprendizagem contínua, as instituições de ensino contribuem significativamente para que os estudantes desenvolvam competências de autorreflexão, planeamento e tomada de decisão. Assim, a articulação entre práticas de GRH e a gestão de carreira dos estudantes torna-se um fator crítico para o sucesso da sua integração no mercado de trabalho, sobretudo em contextos organizacionais que valorizam o capital humano como motor de inovação e competitividade (Fugate et al., 2004; Savickas, 2005; Cardoso et al., 2014).

Face a este cenário, o presente estudo propõe investigar de que forma uma orientação de carreira bem definida pode facilitar a entrada dos estudantes universitários no mundo profissional. Para o efeito, recorre-se à aplicação de um questionário fundamentado na Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU, 2021), validada por Soares et al. (2021). Este instrumento permite avaliar dimensões essenciais - tais como a autoeficácia, a adaptabilidade e a capacidade de autogerir o próprio percurso profissional -, que se configuram como fatores determinantes para uma transição bem-sucedida entre o meio académico e o mundo laboral.

Ao integrar os contributos teóricos que abordam desde as carreiras sem fronteiras (Arthur & Rousseau, 1998) à relevância da autoconfiança e do desenvolvimento adaptativo (Bandura, 1977, 1986; Lent & Brown, 2013), a presente investigação pretende não só compreender os desafios enfrentados pelos estudantes como implementar estratégias inovadoras de orientação. Em última análise, o objetivo passa por contribuir para o aperfeiçoamento dos serviços de apoio à transição profissional, promovendo parcerias entre instituições de ensino, entidades empresariais e serviços de recursos humanos. Este cenário poderá responder de forma eficaz às exigências de um mercado de trabalho em constante evolução.

A estrutura do estudo organiza-se da seguinte forma: inicia-se com um enquadramento teórico que revisita os conceitos fundamentais e as principais teorias de desenvolvimento de carreira, prossegue com a descrição dos desafios enfrentados pelos estudantes universitários, e apresenta, em seguida, a metodologia adotada – com

especial ênfase na aplicação da EDCU (2021). Posteriormente, expõe-se a proposta de posicionamento das iniciativas de orientação e os seus impactos na empregabilidade, concluindo com as recomendações, discussão das limitações do estudo e respetivas sugestões de melhoria para futuras investigações.

Enquadramento Teórico

1. Conceitos Fundamentais na Gestão de Carreira

1.1. Carreira, Gestão de carreira e orientação de carreira

O vocábulo "carreira" tem origem no latim *carraria*, que se refere a uma via destinada à circulação de carros e associado à ideia de caminho, progressão, sequência e deslocação. Neste enquadramento, simboliza o percurso que o indivíduo realiza ao longo da sua vida (Gomes et al., 2008, citado em Pessoa et al., 2011). Esta noção de percurso tem sido central na compreensão da carreira como o conjunto de experiências profissionais, educativas e pessoais que o indivíduo vivencia ao longo da sua vida.

Num sentido mais contemporâneo, o conceito de "carreira" ultrapassa a visão tradicional e linear, centrada na ascensão hierárquica dentro de uma única organização, para dar lugar a um entendimento mais flexível, dinâmico e autodirigido. Esta mudança implica que os indivíduos assumam um papel mais ativo na gestão da sua trajetória profissional, desenvolvendo competências que lhes permitam adaptar-se às exigências de um mercado de trabalho em constante mutação (Hall, 2002; Arthur & Rousseau, 1998).

Neste enquadramento, emerge o conceito de gestão de carreira, entendido como o conjunto de decisões, atitudes e comportamentos através dos quais o indivíduo planeia, desenvolve e regula o seu percurso profissional ao longo da vida (Greenhaus et al., 2010). A gestão de carreira pode ser conduzida de forma autónoma – autorregulada – ou facilitada por contextos organizacionais que promovem oportunidades de desenvolvimento e progressão. Hall (2002) introduz o conceito de "carreira proteana", no qual a responsabilidade pela trajetória profissional é transferida da organização para o indivíduo, sendo este guiado pelos seus próprios valores, metas e definição de sucesso.

A crescente complexidade das escolhas profissionais, aliada à instabilidade do mercado de trabalho, torna também mais relevante o papel da orientação de carreira. Este processo, de natureza psicopedagógica, visa apoiar o indivíduo na identificação das suas características pessoais (interesses, valores, competências), na exploração do mundo do trabalho e na tomada de decisões vocacionais fundamentadas (Savickas, 2013; Super, 1980). A orientação de carreira é particularmente pertinente em momentos de transição, como o ingresso no ensino superior ou a inserção no mercado de trabalho, uma vez que

potencia o desenvolvimento da identidade vocacional, da autoeficácia e da capacidade de planeamento (Lent et al., 1994).

Estes três conceitos – carreira, gestão de carreira e orientação de carreira – articulam-se de forma integrada no âmbito da transição dos estudantes universitários para o mundo do trabalho. Num contexto marcado pela incerteza, pela fragmentação das trajetórias profissionais e pela exigência de competências de adaptação, torna-se imperativo compreender como os jovens se posicionam face ao seu futuro profissional, de que forma gerem a sua carreira e qual o papel que a orientação assume nesse processo.

1.2. Evolução do Conceito de Carreira: Do Modelo Tradicional à nova realidade

A evolução do conceito de "carreira" nas últimas décadas reflete as profundas transformações sociais, económicas e organizacionais que o mercado de trabalho e a sociedade vivenciaram. No passado, as carreiras eram vistas como uma progressão linear dentro de uma única organização designada taylorista ou hierárquica (Camara et al., 2019). Deste modo, a movimentação ascensional tinha início numa posição básica e era atingida por etapas dentro da organização. Este modelo de carreira era predominante entre os Baby Boomers e a Geração X, que valorizavam a segurança no emprego, o crescimento hierárquico e a estabilidade proporcionada por uma trajetória profissional previsível e de longo prazo. A ideia de uma carreira estável dentro de uma única empresa, com ascensão gradual por meio de promoções, era central para essas gerações. No entanto, a rápida evolução tecnológica e a instabilidade económica desafiaram esses modelos tradicionais, originando uma transição para carreiras mais flexíveis, dinâmicas e diversificadas, o que levou os profissionais a adaptarem-se às incertezas do mercado.

A referida mudança de paradigma é particularmente evidente nas gerações mais recentes, como os Millennials e a Geração Z, que adotam uma abordagem de carreira muito mais diversificada e flexível. Do ponto de vista teórico, um dos modelos que reflete essa mesma mudança é proposto por Hall (2002). A designada "carreira proteana", descreve um modelo no qual os indivíduos assumem maior responsabilidade pelo seu desenvolvimento, procurando alinhar valores pessoais com objetivos profissionais, mesmo diante de incertezas. Esta transição para carreiras menos estruturadas sublinha a importância da empregabilidade como uma competência central. Fugate et al. (2004) apontam que o desenvolvimento de recursos pessoais, como otimismo, proatividade e

capacidade de aprendizagem, é fundamental para navegar pelas complexidades do mercado de trabalho contemporâneo. Simultaneamente, a "carreira sem fronteiras" (*Boundaryless Career*) (Arthur & Rousseau, 1998) tem ganhado grande relevância, especialmente se considerarmos a globalização e a interconexão das economias. Este modelo enfatiza a mobilidade interorganizacional e a experiência diversificada, transcendendo as barreiras geográficas, culturais e setoriais. As novas gerações, como os Millennials e a Geração Z, estão cada vez mais dispostas a explorar oportunidades fora de suas áreas de formação inicial, em diferentes setores ou até mesmo em outros países, para expandir as suas redes de contato, enriquecer as suas experiências profissionais e desenvolver novas competências. Este tipo de mobilidade profissional é visto como um diferencial competitivo num mercado globalizado.

Para os estudantes universitários contemporâneos, a transição de modelos tradicionais para novos paradigmas de carreira teve implicações profundas. A procura por níveis mais elevados de empregabilidade, flexibilidade e autonomia tornou-se central neste contexto. Estudos indicam que as novas gerações enfrentam um mercado de trabalho caracterizado por mudanças constantes, exigindo, assim, maior capacidade de adaptação e gestão ativa da carreira (Wilhelm & Hirschi, 2019; World Economic Forum, 2018).

As novas gerações de estudantes, designadamente os Millennials e a Geração Z, não se limitam a seguir um percurso profissional único, mas procuram diversificar as suas experiências, nomeadamente através de estágios internacionais, Erasmus, trabalho independente, teletrabalho ou mesmo da criação do próprio emprego. Segundo Savickas (2005; 2013), a construção de uma carreira adaptável e o investimento contínuo no desenvolvimento profissional constituem aspetos fundamentais para estas gerações, refletindo o desejo de explorar novas áreas e adquirir competências de forma constante.

Muitos jovens, por exemplo, optam por investir em novas formações e competências, não apenas para melhorar a probabilidade de futura empregabilidade, mas também para se ajustarem aos movimentos do mercado. Outros procuram carreiras em áreas emergentes, muitas vezes fora da sua área de formação inicial, de modo a ampliar as possibilidades de crescimento (Fraga, 2022). Por outro lado, a incerteza profissional pode também ser um fator motivacional para a adoção de modelos de carreira não convencionais.

Neste sentido, o percurso profissional de muitos jovens tem sido caracterizado pelo que se pode designar de "percurso yo-yo" ou “iô-iô”. Este conceito descreve uma trajetória marcada por movimentos repetidos de avanço e retrocesso, com períodos de estabilidade seguidos de fases de instabilidade. Dias (2015) associa o “percurso yo-yo" a empregos precários e temporários, como estágios e contratos curtos, nos quais os trabalhadores alternam entre fases de trabalho e desemprego. Este fenómeno tem sido particularmente visível entre os jovens, que frequentemente enfrentam dificuldades em encontrar empregos estáveis, levando-os a viver ciclos de incerteza profissional. Além disso, as interrupções frequentes na carreira dificultam o desenvolvimento de uma trajetória profissional contínua, impactando negativamente tanto o progresso na carreira como o bem-estar emocional dos trabalhadores. Fraga (2022) também refere esta nova trajetória, citando Pais (2016). O autor reforça a ideia de que os estudantes, principalmente numa fase inicial, veem-se obrigados a passar por várias experiências e sentir maior instabilidade, na esperança de que um dia surja uma oportunidade que vá ao encontro das suas expectativas e anseios profissionais.

Paralelamente, as preocupações com a saúde mental e o bem-estar têm levado muitos alunos a privilegiar o equilíbrio entre o mundo profissional e a vida pessoal, repensando as suas expectativas de carreira. Neste sentido, Lent e Brown (2013) sublinham que fatores como a autoeficácia, o suporte social e as barreiras contextuais influenciam significativamente as escolhas e trajetórias de carreira, moldando as formas como os jovens universitários enfrentam as transições para o mercado de trabalho.

Adicionalmente, relatórios globais evidenciam tendências específicas destas gerações no mercado de trabalho. Por exemplo, a PwC (2023) refere que os Millennials e a Geração Z valorizam amplamente a flexibilidade, o feedback contínuo e a autonomia no trabalho, priorizando também ocupações que estejam alinhadas com os seus valores pessoais. De igual modo, o World Economic Forum (2018) destaca que as transformações associadas à quarta revoluções industriais têm impactado significativamente o mercado de trabalho, tornando a aprendizagem contínua e a adaptabilidade competências essenciais para alcançar o sucesso profissional.

1.3. Âncoras de Carreira: Um Modelo para a Reflexão e Gestão Individual

Face aos desafios da nova era laboral – marcados pela imprevisibilidade, flexibilidade e exigência de adaptação constante – torna-se cada vez mais necessário que os indivíduos desenvolvam mecanismos internos de orientação que sustentem as suas decisões profissionais. Neste contexto, o conceito de "âncoras de carreira", desenvolvido por Edgar Schein (1978, 1990, 1996), constitui um dos pilares teóricos mais relevantes no estudo da orientação profissional e da gestão de carreira. Schein propôs que, à medida que os indivíduos ganham experiência no mundo do trabalho, desenvolvem internamente uma "âncora" – um conjunto de valores, competências, motivações e necessidades que orientam de forma estável as suas decisões de carreira. Estas "âncoras" funcionam como um núcleo identitário profissional, que ajuda os indivíduos a tomar decisões mais coerentes com o que verdadeiramente valorizam, mesmo em contextos de mudança ou pressão externa.

As oito "âncoras de carreira" identificadas por Schein – competência técnica/funcional, competência de gestão geral, autonomia/independência, segurança/estabilidade, criatividade empreendedora, dedicação a uma causa, desafio puro e estilo de vida – são amplamente utilizadas em contextos de orientação vocacional, aconselhamento de carreira e desenvolvimento de talentos nas organizações. Estas "âncoras" são particularmente úteis para estudantes universitários, uma vez que se encontram numa fase crítica de definição da sua identidade profissional e de construção das suas primeiras experiências no mercado de trabalho (Schein & Van Maanen, 2016).

No contexto universitário, o processo de identificação da "âncora" dominante pode ajudar os estudantes a refletirem sobre os seus interesses intrínsecos e sobre a coerência entre os seus objetivos e as oportunidades profissionais existentes. Estudos como o de Fogaça et al. (2021) demonstram que, estudantes envolvidos em projetos sociais apresentaram predominantemente a âncora "serviço e dedicação a uma causa", o que influenciou as suas decisões profissionais e preferências por contextos de trabalho com impacto social. Isto evidencia a relevância das âncoras como instrumento de autoconhecimento e tomada de decisão profissional, particularmente em fases iniciais da carreira.

Para além da sua utilidade ao nível do autoconhecimento, o modelo das "âncoras de carreira" revela-se especialmente pertinente quando analisado à luz do contexto VUCA

(*Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity*), que define o atual mundo do trabalho. Neste cenário, as trajetórias profissionais tendem a ser menos lineares e mais sujeitas a transições inesperadas, exigindo dos jovens profissionais uma elevada capacidade de adaptação, tomada de decisão autónoma e coerência interna. As "âncoras" funcionam, assim, como mecanismos de estabilidade subjetiva, permitindo manter um sentido de direção e propósito mesmo perante ambientes profissionais incertos ou disruptivos. No ensino superior, integrar este modelo nas práticas de orientação representa uma resposta proativa às exigências do mercado de trabalho contemporâneo, preparando os estudantes para uma gestão de carreira mais resiliente e sustentável.

Além disso, Abessolo et al. (2017) analisaram a relação entre as "âncoras de carreira", os valores fundamentais de Schwartz e as orientações profissionais, verificando que as âncoras se alinham com sistemas de valores estáveis, o que reforça a sua utilidade na orientação de carreiras sustentáveis e satisfatórias. No ensino superior, este tipo de reflexão permite ir além da lógica instrumental da empregabilidade imediata, promovendo uma visão mais profunda e personalizada da construção de carreira.

No que respeita à área da Gestão de Recursos Humanos, a compreensão das "âncoras de carreira" é particularmente útil. Primeiramente, porque muitos estudantes aspiram a funções nesta área, sendo-lhes exigida não apenas competência técnica, mas também inteligência emocional, capacidade de autogestão e visão estratégica sobre desenvolvimento de pessoas. Em segundo lugar, porque os profissionais de RH são frequentemente responsáveis pela identificação de talentos, pela gestão de expectativas de carreira e pelo desenho de planos de desenvolvimento individualizados dentro das organizações. Assim, um jovem profissional que compreende a sua "âncora" dominante e as dos outros estará mais bem preparado para alinhar as necessidades individuais dos colaboradores com os objetivos estratégicos da organização.

Importa ainda destacar que a identificação e desenvolvimento das "âncoras de carreira" pode ser favorecida pelas instituições de ensino superior, através de programas de mentoria, *career counseling*, oficinas de desenvolvimento pessoal e instrumentos psicométricos específicos, como o *Career Anchors Self-Assessment* de Schein. Ao incentivar a exploração das "âncoras" logo no início do percurso académico, as universidades estão a contribuir para a formação de profissionais mais autónomos,

alinhados consigo mesmos e com maior capacidade de adaptação a contextos laborais diversos e exigentes.

2. Evolução do Conceito de Emprego e os Desafios da Nova Era Laboral

Durante a Revolução Industrial, e ao longo do século XX, o conceito de emprego foi amplamente associado a relações formais laborais, caracterizadas por estabilidade e regulamentação. Essas relações envolviam uma entidade empregadora e um trabalhador, mediadas por um contrato que estabelecia direitos, deveres e compensações, em troca da realização de determinadas atividades ou tarefas (Eurofound, 2020). O modelo de emprego, conhecido como "relação padrão de emprego" (*standard employment relationship*), caracterizava-se por contratos permanentes, horários fixos e benefícios associados, como pensões de reforma e seguros de saúde (Rubery & Grimshaw, 2003). Este tipo de relação laboral foi fundamental para a organização da sociedade industrial, que dependia de uma força de trabalho estável e previsível para garantir a produção em massa nas fábricas e outros setores industriais. A estrutura do padrão de emprego refletia as exigências económicas de uma sociedade orientada para a produção em massa. Este modelo industrial valorizava a eficiência e previsibilidade, promovendo a padronização das jornadas de trabalho, o compromisso de longo prazo entre empregadores e trabalhadores, e a manutenção de uma força de trabalho disponível e disciplinada. Polanyi (1944) argumenta que, neste contexto, o emprego estava profundamente integrado numa economia de mercado em expansão, que exigia uma força laboral controlada e organizada para atender à crescente procura por bens produzidos em série.

No modelo de "padrão de emprego", os trabalhadores, ao assegurar os seus postos de trabalho, dependiam frequentemente das regulamentações sindicais e da intervenção governamental para garantir direitos e benefícios. A atuação dos sindicatos, especialmente a partir da segunda metade do século XX, foi crucial para a conquista de direitos laborais, como salários mínimos, férias pagas e proteção social (De Stefano, 2016; Rubery & Grimshaw, 2003). Paralelamente, os governos assumiram um papel regulador, promulgando leis que garantiam relações de trabalho seguras e estáveis, em resposta às crescentes preocupações com as condições laborais que emergiram no final do século XIX e início do século XX. (Frey & Osborne, 2017).

O referido modelo era amplamente considerado uma base de estabilidade económica e social, pois atendia à necessidade de previsibilidade tanto para empregadores quanto para trabalhadores. Para os trabalhadores, um vínculo estável, associado a benefícios associados como reforma e proteção social, simbolizava segurança económica a longo prazo (Polanyi, 1944). Para os empregadores, a estabilidade da força de trabalho era crucial para assegurar a eficiência operacional e a continuidade das atividades nas fábricas e indústrias, que constituíam os pilares da economia industrial (Susskind, 2020). Savickas et al. (2010) afirmam que essa estabilidade também favorecia a construção de carreiras mais lineares, com trajetórias profissionais previsíveis, onde os trabalhadores mantinham empregos estáveis por longos períodos.

A partir da década de 1970, o "padrão de emprego" começou a ser desafiado por profundas mudanças estruturais e económicas, como a globalização, a desindustrialização e a expansão de novos setores económicos, como os serviços e as tecnologias. A introdução de formas de organização do trabalho mais flexíveis e menos regulamentadas alterou significativamente a natureza das relações laborais, conforme discutido por Rubery & Grimshaw (2003). Essas transformações resultaram no declínio dos empregos permanentes e na ascensão de modalidades de trabalho mais precárias e flexíveis, que representam, atualmente, características centrais do mercado de trabalho contemporâneo.

Autores como Savickas et al. (2010) afirmam que a noção tradicional de emprego estático tem sido substituída por formas de trabalho mais flexíveis e adaptativas, que exigem dos indivíduos a capacidade de construir carreiras de forma dinâmica e em constante evolução. O modelo de carreira linear, em que um indivíduo mantém um único emprego estável ao longo da vida, está a perder relevância, sendo progressivamente substituído por trajetórias profissionais moldadas ativamente pelas experiências, competências e narrativas pessoais dos trabalhadores. Este fenómeno é particularmente visível nas economias desenvolvidas, onde a automatização, a globalização e as alterações nas expectativas laborais estão a redefinir as dinâmicas do mercado de trabalho.

A Quarta Revolução Industrial, impulsionada pela digitalização, inteligência artificial e automação, acelerou ainda mais essa transformação. Schwab (2016) sustenta que estamos a viver uma verdadeira "fusão de tecnologias", que não só alterou a forma como as sociedades funcionam, mas também a maneira como o trabalho é realizado. No contexto laboral, essa revolução gerou uma crescente polarização: por um lado, assiste-

se à expansão de empregos altamente qualificados, particularmente nos setores tecnológicos, e por outro, ao declínio de postos de trabalho de baixa qualificação, frequentemente associados atarefas repetitivas. Este fenómeno é descrito por Frey e Osborne (2017), que alertam para uma nova divisão entre "os que têm" e "os que não têm as competências necessárias para participar na economia do conhecimento, exacerbando desigualdades sociais e económicas.

Além disso, a emergência da *gig economy* (economia de tarefas), também conhecida como trabalho temporário ou freelance, tornou-se num dos principais símbolos dessa transformação. Este modelo de trabalho caracteriza-se pela execução de tarefas independentes, frequentemente mediadas por plataformas digitais como Uber, Deliveroo e Fiverr. Embora ofereça flexibilidade e autonomia aos trabalhadores, a *gig economy* também levanta sérios desafios em termos de precariedade laboral. De Stefano et al. (2016) destacam que muitos trabalhadores da *gig economy* são classificados como trabalhadores independentes, o que os impede de beneficiar de proteções legais essenciais, como acesso a sistemas de saúde, subsídios de desemprego e outras empresas de proteção social. Susskind (2020) argumenta que esse modelo de trabalho desafia as definições tradicionais de emprego, uma vez que os trabalhadores não são reconhecidos como empregados no sentido convencional e estão expostos a condições de trabalho instáveis e desprotegidas.

A pandemia de COVID-19, por sua vez, acelerou muitas dessas mudanças no mercado de trabalho, nomeadamente a transformação das perceções sobre o local e a forma de trabalhar, afetando especialmente trabalhadores precários, jovens e mulheres. O teletrabalho, por exemplo, tornou-se a norma em diversos setores, alterando a conceção tradicional de emprego como algo vinculado a um espaço físico específico (ILO, 2021). A crise global revelou as fragilidades dos sistemas laborais, suscitando questões sobre a resiliência e a equidade das estruturas laborais (ILO, 2021; OECD, 2021). Assim, a mudança no conceito de emprego não reflete apenas uma evolução nas condições laborais, mas também uma transformação nas formas como o trabalho é organizado e percebido pelas sociedades contemporâneas.

Neste contexto, a competitividade e as exigências das empresas atuais fazem com que as pequenas experiências, como estágios ou formações específicas, ganhem uma relevância crescente. São precisamente esses elementos que distinguem os candidatos e

os capacitam com as competências necessárias para o desempenho eficaz de funções e cargos. Embora o número de estudantes a ingressar no ensino superior continue a aumentar, a força de trabalho tem vindo a envelhecer e as empresas enfrentam dificuldades em encontrar candidatos qualificados para preencher as suas necessidades. Este cenário coloca em causa a ideia de que uma licenciatura garante, por si só, o sucesso profissional. Assim, a realização de estágios e o investimento em formação contínua tornam-se fatores diferenciadores essenciais no processo de inserção no mercado de trabalho. Adicionalmente, a confiança que cada indivíduo desenvolve ao longo do seu percurso também desempenha um papel crucial na sua empregabilidade, sendo indispensável o apoio das instituições de ensino superior e dos supervisores de estágios para garantir uma transição bem-sucedida para o mercado laboral (Cabral et al., 2021).

3. Desafios Enfrentados pelos estudantes na transição para o mercado de trabalho

O novo mundo laboral, caracterizado pela instabilidade e competitividade, exige dos jovens uma variedade de competências adaptativas que os permitam enfrentar as constantes mudanças (World Economic Forum, 2018).

Ainda antes de ingressarem no ensino superior, muitos estudantes consideram as saídas profissionais e a taxa de empregabilidade dos cursos como fatores determinantes na sua escolha académica, grande parte, em detrimento das suas verdadeiras vocações e interesses pessoais. De acordo com Vieira et al. (2011), a transição entre a universidade e o mercado de trabalho ocorre em três fases principais: a formação académica, a procura por um emprego remunerado e a adaptação ao contexto profissional.

É essencial entender que a integração no mercado de trabalho não deve ser encarada como um processo uniforme e linear, mas sim como um desafio multifacetado que varia de acordo com as experiências, expectativas e recursos de cada indivíduo. Para muitos jovens recém-diplomados, o choque entre o que foi idealizado durante os anos de formação académica e a realidade encontrada no mercado de trabalho pode gerar sentimentos de frustração, ansiedade e, em casos mais graves, desmotivação ou desistência de continuar na sua área de formação (Perrone & Vickers, 2003; Postigo & Oliveira, 2015; Oliveira, 2014). Por outro lado, a conclusão de um curso superior é também motivo de alegria e satisfação, criando uma dualidade emocional nestes indivíduos (Teixeira & Gomes, 2004). Este processo de transição é particularmente

desafiador para os estudantes, que, ao concluírem o seu curso, enfrentam dificuldades em tomar decisões de carreira e em se integrar no mercado de trabalho. Esta fase de transição não só afeta a identidade dos recém-formados – que deixam de ser estudantes, mas que ainda não se reconhecem plenamente como trabalhadores – como também despoleta questões sobre quem são, onde estão e para onde querem ir (Perrone & Vickers, 2003; Oliveira, 2014). Muitas vezes, essa dificuldade pode ser atribuída à incapacidade de moldar o ambiente e gerir a vida no sentido de alcançar objetivos de carreira previamente definidos (Oliveira et al., 2017).

Na área da educação há uma pressão crescente para alinhar os currículos às necessidades emergentes do mercado de trabalho, enquanto se debate acerca do papel das competências transversais, como a criatividade, a resiliência e o pensamento crítico (Tomlinson, 2017; Clarke, 2018). No entanto, muitas vezes, a pressão para adaptar os currículos e focar em novas competências resulta num desfasamento entre as expectativas dos estudantes e as realidades do mundo laboral. Além disso, Standing (2011) aponta que a transição para um mercado de trabalho globalizado gera frequentemente insegurança e vulnerabilidade, especialmente em jovens profissionais que se deparam com contratos precários e ausência de benefícios ou proteção social. Muitos alunos recém-formados experienciam um desajuste entre as competências adquiridas durante os seus estudos académicos e aquelas que são efetivamente exigidas no mercado de trabalho. Este desajuste é particularmente evidente em áreas como as competências interpessoais, a gestão do tempo e a capacidade de resolução de problemas complexos em contextos de elevada pressão (Postigo & Oliveira, 2015). A falta de uma orientação clara durante a transição entre a o mundo académico e o mercado laboral pode agravar os níveis de ansiedade e stress dos alunos, criando uma sensação generalizada de incerteza relativamente ao futuro profissional (Teixeira & Gomes, 2004). A ausência de uma preparação adequada para os desafios impostos pelo mercado de trabalho pode, assim, comprometer o desenvolvimento de competências essenciais, originando um ciclo de insegurança que afeta a adaptação e o desempenho dos indivíduos nas suas primeiras experiências profissionais (Schoon & Silbereisen, 2009).

Tomlinson (2017) destaca que muitos jovens optam por prolongar a formação académica, inscrevendo-se em mestrados, pós-graduações ou outras formações, para adiar a entrada no mercado de trabalho ou aumentar as suas possibilidades de

empregabilidade. No entanto, essa escolha nem sempre se traduz em oportunidades mais qualificadas, especialmente em economias onde há uma grande oferta de profissionais altamente qualificados, mas as vagas disponíveis são limitadas.

A Organização Internacional do Trabalho (ILO, 2022) sublinha que a incerteza no mercado de trabalho foi agravada por eventos como a pandemia de COVID-19, que acelerou tendências como a automação e o teletrabalho. Estas transformações estruturais elevam as dificuldades enfrentadas pelos jovens ao ingressarem no mercado de trabalho, enquanto reforçam a importância de competências digitais e de adaptabilidade a um mundo cada vez mais imprevisível (World Economic Forum, 2020). Os impactos destas transformações não são apenas profissionais, mas também psicológicos. Assim, torna-se essencial repensar os sistemas educacionais e as políticas laborais para mitigar os efeitos destas mudanças e preparar os profissionais para um futuro marcado pela constante transformação. Este cenário exige, portanto, não apenas adaptação por parte dos indivíduos, mas também um esforço conjunto entre instituições de ensino, empresas e governos para proporcionar apoio, capacitação e estabilidade aos jovens que estão a ingressar no mercado de trabalho.

Assim sendo, as instituições de ensino superior desempenham uma função crucial na integração dos estudantes na vida profissional, garantindo que, ao longo do seu percurso académico, os mesmos adquiram não apenas conhecimentos técnicos, mas também competências essenciais para a sua futura carreira (Silva, 2022). Segundo a autora, para além da obtenção do grau académico, é fundamental que os estudantes desenvolvam uma preparação sólida para enfrentar a competitividade do mercado. Desta forma, as universidades devem promover iniciativas que favoreçam a proximidade entre os alunos e o meio empresarial, como eventos de recrutamento, estágios e colaborações com organizações de diversos setores. Paralelamente à formação especializada, torna-se igualmente essencial que as universidades estimulem o desenvolvimento de competências transversais, como a capacidade de adaptação, a resiliência e o pensamento crítico, atributos indispensáveis para uma integração profissional bem-sucedida. Deste modo, o ensino superior não se limita à transmissão de conhecimento teórico, mas assume um papel ativo na construção de percursos profissionais mais estruturados e ajustados às exigências do mercado (Cardoso et al., 2014). Ao promoverem uma ligação eficaz entre os estudantes e o tecido empresarial, as instituições de ensino superior não só favorecem

a empregabilidade dos seus diplomados, como também contribuem para a dinamização e evolução da economia.

Governos, instituições académicas e empregadores assumem também papéis cruciais na minimização dos efeitos da incerteza no mercado de trabalho. Políticas públicas que incentivem a criação de emprego juvenil, programas de estágio e parcerias entre universidades e empresas são algumas estratégias potencialmente mais eficazes (OECD, 2024). Além disso, a educação para a empregabilidade, que inclui o desenvolvimento de competências práticas e transversais e a promoção da resiliência, tem sido amplamente recomendada como forma de preparar os jovens para lidar com a volatilidade do mercado (Tomlinson, 2017; Clarke, 2018).

3.1. O caso do trabalhador-estudante

O fenómeno do trabalhador-estudante emerge num contexto em que o ensino superior se adapta cada vez às exigências do mercado de trabalho e às necessidades dos estudantes, nomeadamente as financeiras. Estando prevista no Código de Trabalho e respetiva legislação portuguesa, assume-se como trabalhador-estudante a pessoa que, em simultâneo, exerce uma atividade profissional e frequenta qualquer nível de ensino escolar (Fernandes & Serrano, 2022).

Os trabalhadores-estudantes enfrentam o desafio de conciliar a formação académica com a necessidade de garantir o sustento das suas despesas essenciais, como habitação, alimentação e transporte. Esta realidade impõe-lhes um duplo compromisso, que, embora necessário para muitos, pode resultar em sérias dificuldades, sobretudo nas áreas da saúde mental, bem-estar e desempenho académico.

A conciliação entre responsabilidades académicas e profissionais representa um desafio significativo para os trabalhadores-estudantes, exigindo um esforço contínuo para equilibrar ambas as esferas. O volume de tarefas a cumprir, aliado à pressão constante para obter um desempenho satisfatório em ambos os contextos, frequentemente conduz a níveis elevados de stress, ansiedade e fadiga. A insuficiência de tempo para descanso e lazer compromete a recuperação física e emocional, aumentando a vulnerabilidade ao burnout (Salmela-Aro & Upadyaya, 2018). Este fenómeno não só afeta negativamente a saúde mental destes indivíduos, como também compromete o seu desempenho académico e profissional, desencadeando um ciclo vicioso que prejudica o seu bem-estar global.

Além disso, a sobrecarga emocional decorrente da acumulação de responsabilidades pode impactar a autoconfiança dos estudantes-trabalhadores, levando-os a questionar a sua capacidade de gerir eficazmente as exigências de ambas as funções. De acordo com Tomlinson (2008), essa perceção pode criar um ciclo de insegurança que afeta diretamente as suas perspetivas de carreira.

Ademais, a necessidade de trabalhar enquanto se frequenta o ensino superior impõe desafios significativos aos estudantes, uma vez que, muitas vezes, estes são obrigados a priorizar as tarefas remuneradas em detrimento de atividades académicas fundamentais. Este desvio nas suas prioridades acaba por comprometer a participação em atividades essenciais, como estágios curriculares, sessões de estudo em grupo e eventos académicos relevantes, os quais poderiam contribuir para o desenvolvimento de competências práticas e a construção de uma rede de contactos profissionais. Dias (2015) destaca que a sobrecarga de responsabilidades associada ao trabalho pode prejudicar o desempenho académico dos estudantes, limitando o desenvolvimento das suas competências e restringindo as suas oportunidades futuras no mercado de trabalho. Além disso, a escassez de tempo disponível para atividades académicas pode dificultar a construção de uma base sólida de conhecimento e experiência, impactando, a longo prazo, a empregabilidade e o sucesso profissional dos estudantes.

Outro desafio crucial para os trabalhadores-estudantes é a dificuldade de acesso a experiências práticas na sua área de formação. Muitos são forçados a aceitar empregos fora da sua área de estudo ou em postos de trabalho sem grande qualificação, o que compromete a aquisição de competências específicas que são altamente valorizadas no mercado de trabalho. Esta realidade pode criar um ciclo vicioso: a falta de experiência na área limita o acesso a melhores oportunidades de emprego, enquanto a necessidade de se sustentar financeiramente impede a dedicação a atividades que permitam a aquisição de competências especializadas, como estágios ou programas de formação prática. Melo (2007) comprova precisamente esta dificuldade de ingresso no mundo laboral através de num estudo aplicado a 20 estudantes recém-licenciados, confirmando o facto de o mercado de trabalho estar cada vez mais exigente. Relativamente aos motivos que complicam a transição dos alunos para o mundo laboral, o autor revela que 33,3% dos resultados obtidos são motivados pela ausência de experiência, 22,2% pela falta de

objetivos específicos e bem definidos e 16,7% pela não preparação para o meio profissional.

Essa desigualdade torna-se ainda mais evidente quando se observa a realidade de jovens de diferentes condições económicas. Os estudantes com maior apoio financeiro beneficiam de maior liberdade para realizar estágios não remunerados ou prolongar a sua formação, enquanto aqueles com menos recursos enfrentam obstáculos acrescidos, limitando a sua capacidade de competir em condições de igualdade no mercado de trabalho. Este desequilíbrio reforça a vulnerabilidade dos trabalhadores-estudantes de menor poder económico, limitando as suas chances de sucesso profissional a longo prazo.

Apesar dos desafios, ser trabalhador-estudante também pode trazer benefícios. Estudos de Tomlinson (2008) sugerem que a experiência de conciliar trabalho e estudos permite o desenvolvimento de competências transversais, tais como a gestão de tempo, a capacidade de adaptação, a comunicação eficaz e o trabalho em equipa; todas altamente valorizadas pelos empregadores. Além disso, a experiência profissional acumulada durante a universidade pode proporcionar uma perspetiva mais realista sobre o mercado de trabalho e contribuir para a criação de uma rede de contactos profissionais, fatores essenciais para o incremento da empregabilidade futura.

Trabalhar enquanto se estuda também pode reforçar a autonomia e a independência financeira dos estudantes, o que, segundo Bandura (1977), está associado a níveis mais elevados de autoeficácia e autoconfiança. Porém, é necessário continuar a explorar estratégias que promovam o equilíbrio entre trabalho e estudo, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de alcançar o sucesso académico e profissional.

O caso do trabalhador-estudante revela-se particularmente pertinente para a reflexão em torno das práticas de orientação de carreira e da preparação para a inserção profissional. A conciliação entre o mundo académico e o mundo laboral obriga estes estudantes a desenvolver, desde cedo, uma consciência apurada sobre os desafios e exigências do mercado de trabalho. Essa consciência poderá traduzir-se numa maior capacidade para tomar decisões de carreira fundamentadas, assim como numa predisposição para valorizar e aplicar estratégias de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Importa ainda destacar que, no contexto da área da Gestão de Recursos Humanos, a experiência acumulada pelos trabalhadores-estudantes poderá representar

uma vantagem significativa. Tendo vivenciado de forma precoce as dinâmicas do trabalho, estes indivíduos estarão, em muitos casos, mais bem posicionados para compreender as necessidades dos trabalhadores, propor políticas de apoio ajustadas à realidade, e fomentar culturas organizacionais que reconheçam e integrem diferentes percursos de carreira. Assim, o seu percurso formativo e profissional, embora marcado por constrangimentos, encerra também um potencial transformador no seio das organizações, justificando a sua inclusão e valorização no debate académico sobre a transição para o mercado de trabalho.

4. Importância da Gestão de Carreira nas Práticas da Gestão de Recursos Humanos

A transição do ensino superior para a vida profissional constitui uma das fases mais exigentes para os estudantes universitários. As transformações constantes e a crescente competitividade do mercado de trabalho impõem a necessidade de um planeamento de carreira consistente e atempado. Apesar disso, muitos estudantes revelam carências ao nível das competências, da informação disponível e do acompanhamento necessário para gerir, de forma estratégica e consciente, o seu percurso profissional, o que acaba por comprometer a sua empregabilidade.

Neste cenário, surge a estão de carreira, fundamental na definição de percursos profissionais sólidos e coerentes com os perfis valorizados pelas organizações. Esta temática adquire especial relevância na área de GRH, não só por ser um dos destinos profissionais mais comuns entre os diplomados, mas também porque exige destes uma compreensão clara sobre os mecanismos, práticas e estratégias associadas ao desenvolvimento de carreira.

A gestão de carreira assume um papel estratégico no apoio à transição dos estudantes universitários para o mundo profissional, sobretudo na área da gestão de recursos humanos, onde se reconhece a importância do alinhamento entre as aspirações individuais e as exigências organizacionais. Uma gestão de carreira eficaz, promovida desde o ensino superior, permite aos estudantes identificar os seus interesses, competências e valores, facilitando escolhas profissionais mais conscientes e sustentadas (Gamboa et al., 2018). Esta abordagem promove a autonomia na tomada de decisão, enquanto dota os jovens de ferramentas para planear, monitorizar e adaptar os seus percursos profissionais ao longo do tempo. Na ótica da GRH, esta orientação precoce

contribui para uma melhor adequação entre candidatos e funções, reduzindo os riscos de desajuste, rotatividade e insatisfação no trabalho. Assim, a integração de políticas e práticas de desenvolvimento de carreira no contexto académico não só potencia a empregabilidade dos diplomados, como também responde às necessidades crescentes das organizações por talentos alinhados com a sua cultura e objetivos estratégicos. A colaboração entre universidades, serviços de *career counseling* e departamentos de RH das empresas pode, portanto, constituir-se como uma solução eficaz para enfrentar os desafios complexos da inserção profissional em contextos laborais voláteis e exigentes.

Adicionalmente, a evidência empírica mostra que estudantes com maior consciência de carreira e melhor preparação demonstram comportamentos mais proativos durante o processo de recrutamento, integração e progressão nas organizações, contribuindo mais eficazmente para os objetivos estratégicos das equipas e departamentos onde se inserem. Este fator é particularmente relevante no contexto da GRH, que procura não apenas perfis tecnicamente competentes, mas profissionais capazes de gerir autonomamente a sua carreira, adaptarem-se a contextos em mudança e demonstrarem iniciativa no seu próprio desenvolvimento (Martins et al., 2024). A presença destas competências nos recém-formados traduz-se numa integração mais eficiente e numa curva de aprendizagem mais rápida, aspetos altamente valorizados pelas empresas em ambientes organizacionais cada vez mais exigentes e orientados para resultados.

Neste sentido, a gestão de carreira, quando promovida e incentivada desde o ensino superior, não deve ser encarada unicamente como uma responsabilidade do indivíduo, mas como uma dimensão estratégica das práticas modernas de recursos humanos. A sua articulação com políticas de atração, desenvolvimento e retenção de talento permite não só uma maior adequação entre os perfis dos candidatos e as necessidades das organizações, mas também contribui para a construção de vínculos mais sólidos e duradouros entre trabalhadores e empregadores. Profissionais com maior consciência da sua identidade vocacional e mais bem preparados para os desafios da carreira tendem a revelar níveis superiores de envolvimento, satisfação e compromisso organizacional (OECD, 2025). Além disso, o investimento das instituições de ensino superior em ações de desenvolvimento de carreira tem um impacto direto na reputação e empregabilidade dos seus diplomados, o que, por sua vez, influencia positivamente a

perceção que as organizações têm dessas instituições enquanto fontes de talento qualificado (Soares et al., 2022).

Assim, reforça-se a ideia de que a gestão de carreira não é apenas um processo interno do estudante, mas um pilar fundamental na construção de práticas de recursos humanos mais eficazes, sustentáveis e alinhadas com a evolução do mercado de trabalho. A colaboração entre universidades, gabinetes de inserção profissional e departamentos de RH das empresas deve ser vista como uma aliança estratégica que beneficia ambas as partes: os estudantes ganham clareza e direção no seu percurso, e as organizações recebem profissionais mais alinhados, motivados e preparados para os desafios atuais e futuros do trabalho. Esta visão integrada da gestão de carreira, ancorada numa lógica de desenvolvimento partilhado, representa um caminho promissor para melhorar a transição dos jovens para o mercado laboral e para consolidar práticas de recursos humanos centradas nas pessoas e no seu potencial.

5. Teorias de Desenvolvimento de Carreira

As Teorias do Desenvolvimento de Carreira surgem com o propósito de oferecer uma compreensão aprofundada do processo de transição entre o término da formação académica e o ingresso no mundo laboral: a Teoria de Construção de Carreira (TCC, Savickas, 2005) e a Teoria Sociocognitiva da Carreira (TSCC, Lent & Brown, 2013; Lent et al., 1999). Estas abordagens destacam os fatores psicossociais que influenciam os comportamentos adaptativos na carreira, tais – como o planeamento, a definição de objetivos, a recolha de informação e a negociação de transições. Elas permitem compreender melhor as respostas dos indivíduos às exigências contextuais e às fases de desenvolvimento pessoal.

5.1. Teoria da Construção de Carreira

A Teoria do Desenvolvimento de Carreira de Donald Super, formulada entre as décadas de 1980 e 1990, foi uma abordagem inovadora para compreender o percurso profissional ao longo da vida. No entanto, com as transformações do mercado de trabalho no século XXI, caracterizadas por maior competitividade e instabilidade, surgiu a necessidade de uma atualização desse modelo. Em resposta a essa realidade, Mark Savickas desenvolveu a Teoria da Construção da Carreira (TCC), introduzindo conceitos

que melhor se adequam às exigências contemporâneas. Deste modo, a TCC vem substituir o conceito de maturidade vocacional pelo de adaptabilidade de carreira, que diz respeito à prontidão e aos recursos de cada indivíduo para enfrentar os desafios vocacionais e profissionais (Savickas, 2005; Savickas, 2013). Este conceito de adaptabilidade é composto por quatro componentes principais: prontidão adaptativa, que se refere à flexibilidade necessária para lidar com mudanças no percurso profissional; recursos adaptativos, que incluem as ferramentas cognitivas e motivacionais necessárias para o enfrentamento de desafios; respostas adaptativas, que envolvem ações e posturas adotadas para gerir as mudanças na trajetória profissional; e resultados adaptativos, como a satisfação e o sucesso na carreira (Savickas & Porfeli, 2012).

A TCC oferece uma abordagem que nos permite compreender o processo de desenvolvimento da carreira ao longo da vida. De acordo com Savickas (2002), os indivíduos já não se limitam a seguir uma trajetória profissional predefinida, mas constroem as suas carreiras a partir de experiências de vida e escolhas conscientes que estão interligadas e se vão moldando ao longo da sua trajetória. A "adaptabilidade de carreira" é um conceito central na Teoria de Savickas, representando a capacidade de um indivíduo se ajustar e se preparar para mudanças e desafios imprevistos ao longo do seu percurso profissional.

A importância da adaptabilidade é particularmente relevante em períodos de incerteza no mercado de trabalho, uma realidade que tem vindo a intensificar-se no contexto atual, caracterizado por rápidas transformações tecnológicas, instabilidade económica e o surgimento de novas formas de trabalho. Savickas (2005) sublinha que indivíduos com elevada capacidade de adaptação estão mais bem preparados para enfrentar os desafios das transições profissionais, bem como para lidar com as novas exigências do mercado. Esta teoria aplica-se de forma crucial aos jovens, dado que a incerteza e a insegurança em relação às perspetivas profissionais são frequentemente observadas durante o processo de transição para o mercado de trabalho (Monteiro et al., 2019). A adaptação ao mercado de trabalho globalizado e a capacidade de se reinventar constituem competências essenciais para a sobrevivência profissional.

Pesquisas internacionais evidenciam que, frequentemente, os jovens enfrentam dificuldades ao ingressar no mercado de trabalho, em virtude da falta de experiência prática e da escassez de oportunidades para o desenvolvimento de competências

essenciais (Fugate et al., 2004). No entanto, tais desafios podem ser mitigados por meio da construção ativa da carreira e do fortalecimento das competências adaptativas, como o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e o aumento da flexibilidade face às mudanças.

Estudos também demonstram que a incerteza profissional constitui um fator determinante para o bem-estar dos jovens. A dificuldade em visualizar um futuro profissional estável e satisfatório pode gerar sentimentos de ansiedade e frustração (Lent & Brown, 2013). A Teoria da Construção de Carreira, ao enfatizar a adaptabilidade, fornece uma base teórica sólida para compreender como os jovens podem moldar as suas trajetórias profissionais de forma resiliente, desenvolvendo as competências necessárias para navegar nas incertezas e construir um futuro satisfatório.

5.2. Teoria Sociocognitiva da Carreira

A Teoria Sociocognitiva da Carreira (TSCC), desenvolvida por Lent et al. (1999) e posteriormente aprofundada por Lent e Brown (2013), baseia-se nos pressupostos da Teoria Sociocognitiva da Aprendizagem de Bandura (1986) e constitui uma evolução no estudo do desenvolvimento da carreira. Esta teoria destaca a interação dinâmica entre fatores individuais e contextuais na tomada de decisões e na construção do percurso profissional.

De acordo com a TSCC, a adoção de comportamentos adaptativos na gestão da carreira, como a procura ativa de emprego ou o estabelecimento de objetivos profissionais, depende essencialmente de três elementos centrais: a autoeficácia, as expectativas de resultado e a definição de objetivos. A autoeficácia diz respeito à perceção que o indivíduo tem sobre a sua capacidade para desempenhar determinadas tarefas ou alcançar metas específicas. Quanto maior for essa crença, maior será a predisposição para enfrentar desafios e comprometer-se com o desenvolvimento da sua trajetória profissional (Lent et al., 1999). As expectativas de resultado, por sua vez, referem-se às consequências antecipadas de determinados comportamentos. Isto significa que um indivíduo que acredita que determinado esforço ou escolha profissional lhe trará benefícios concretos terá maior motivação para agir nesse sentido. Já a definição de objetivos representa o compromisso pessoal em concretizar determinadas ações com vista à progressão na

carreira, funcionando como um fator determinante na orientação dos comportamentos profissionais (Lent & Brown, 2013).

Para além destes aspetos individuais, a TSCC sublinha a influência do ambiente social e das condições externas na construção da carreira. O suporte social, proporcionado por familiares, amigos ou colegas, pode desempenhar um papel essencial no reforço da confiança e na motivação para a tomada de decisões. Por outro lado, a existência de barreiras contextuais, como dificuldades financeiras, limitações no acesso a oportunidades de formação ou experiências profissionais reduzidas, pode dificultar a adoção de comportamentos de carreira adaptativos (Lent et al., 1999; Lent & Brown, 2013).

Para avaliar esses comportamentos adaptativos na carreira, foram desenvolvidas várias ferramentas, como a *Student Career Construction Inventory* (Savickas et al., 2018) e a Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU, 2021). A EDCU avalia dimensões essenciais no desenvolvimento da carreira, tais como a exploração de carreira, a identidade vocacional, a tomada de decisão, o locus de controlo e a autoeficácia (Soares et al., 2021). Essa escala oferece uma visão mais integrada dos comportamentos adaptativos, alinhada com as perspetivas teóricas das abordagens evolutiva, construtivista e sociocognitiva (Savickas, 2005; Lent & Brown, 2013).

Neste sentido, a Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU) revela-se particularmente pertinente para a presente investigação, não só pela sua fundamentação teórica coerente com a Teoria Sociocognitiva da Carreira (Lent et al., 1994), como também pela abrangência das dimensões que avalia no âmbito do comportamento adaptativo de carreira. A EDCU permite captar os processos psicológicos e comportamentais que influenciam o modo como os estudantes universitários se preparam para o ingresso no mercado de trabalho, constituindo um instrumento robusto para o estudo das competências de gestão da carreira.

Importa ainda salientar que a EDCU se encontra devidamente validada e normalizada para a população universitária portuguesa (Soares et al., 2021), o que reforça a sua adequação metodológica e garante maior rigor e fiabilidade na interpretação dos resultados obtidos. Por estas razões, a EDCU será adotada como instrumento central na recolha de dados do presente estudo, permitindo uma análise aprofundada e

contextualizada do desenvolvimento de carreira dos estudantes do ensino superior em Portugal.

6. Objetivos e hipóteses de investigação

A presente investigação parte da questão central: **De que forma o processo de orientação de carreira melhora as expectativas dos estudantes universitários relativamente à sua entrada no mercado de trabalho?** Neste âmbito, pretende-se compreender de que maneira práticas estruturadas de apoio à carreira — enquanto instrumentos de gestão de recursos humanos no contexto do ensino superior — podem influenciar positivamente a empregabilidade dos estudantes universitários. Para tal, adota-se como quadro de referência a Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), proposta por Soares et al. (2021), a qual contempla cinco dimensões psicossociais fundamentais para o desenvolvimento de carreira: identidade de carreira, decisão de carreira, locus de controlo, autoeficácia profissional e exploração ampliada.

Estas dimensões são analisadas à luz do modelo de empregabilidade de Fugate et al. (2004), que integra identidade de carreira, adaptabilidade pessoal e capital humano/social como determinantes da capacidade de inserção no mercado de trabalho. Assume-se que a orientação de carreira, quando bem estruturada, atua como catalisador dessas dimensões, preparando os jovens para enfrentar os desafios da transição do meio académico para o mundo profissional (figura 1).

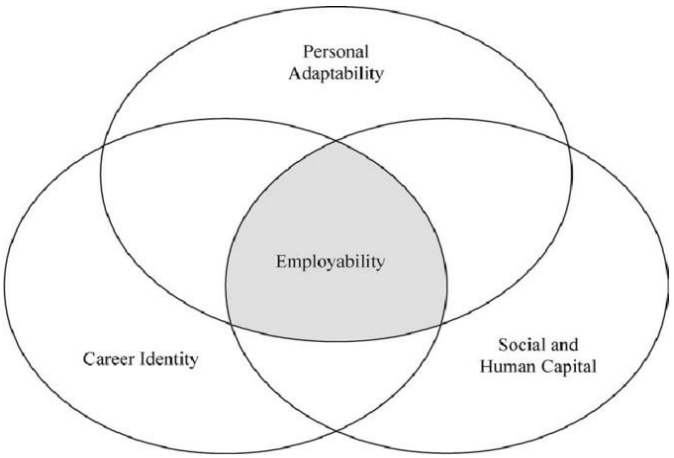


Figura 1. Modelo de empregabilidade (Fugate et al., 2004).

De seguida, são apresentados os objetivos específicos da investigação e as respetivas hipóteses, organizados por dimensão da EDCU.

1. Identidade de Carreira

A identidade de carreira diz respeito à perceção que o indivíduo tem de si próprio enquanto profissional – ou seja, a clareza sobre quem é, o que valoriza e o que aspira ser no futuro. Esta "bússola cognitiva" (Fugate et al., 2004) guia as escolhas profissionais e permite alinhar decisões com objetivos pessoais e profissionais. A ausência de uma identidade de carreira sólida pode gerar confusão, desmotivação e menor proatividade na procura de oportunidades.

Uma identidade bem estruturada permite uma maior motivação intrínseca e sentido de propósito, funcionando como âncora nas decisões de carreira (Savickas, 2005).

Objetivo 1: Compreender a relação entre uma identidade de carreira bem definida e as expetativas de sucesso dos estudantes universitários na transição para o mercado de trabalho.

Hipótese H1: Estudantes com uma identidade de carreira bem definida apresentam maiores expetativas de sucesso na sua transição para o mercado de trabalho.

2. Decisão de Carreira

A decisão de carreira envolve a capacidade de escolher, de forma informada e refletida, um percurso profissional alinhado com os interesses, valores e competências do indivíduo. Trata-se de um processo influenciado por fatores pessoais e contextuais, como o acesso à informação, orientação vocacional e experiências prévias. A indecisão pode gerar ansiedade e condicionar a capacidade de ação, dificultando a integração profissional. Esta competência constitui um dos preditores mais relevantes da transição bem-sucedida para o mercado de trabalho.

Objetivo 2: Analisar como a capacidade de tomar decisões informadas sobre a carreira influencia os comportamentos de procura ativa de emprego entre os estudantes universitários.

Hipótese H2: Estudantes que tomam decisões de carreira mais informadas e conscientes evidenciam comportamentos de procura ativa de emprego mais eficazes.

3. Locus de Controlo

O locus de controlo refere-se à perceção que os indivíduos têm sobre o grau de controlo que exercem sobre os acontecimentos da sua vida. Um locus de controlo interno – isto é, a crença de que o sucesso depende principalmente do esforço e das escolhas pessoais – está associado a uma maior proatividade e perseverança na busca de oportunidades. Em contrapartida, um locus externo pode gerar passividade e menor resiliência perante adversidades.

Objetivo 3: Estudar de que forma o locus de controlo (interno ou externo) afeta a autoconfiança e a perceção de incerteza dos estudantes universitários na transição para o mercado de trabalho.

Hipótese H3: Estudantes com locus de controlo interno demonstram maior autoconfiança e menor perceção de incerteza durante a transição para o mercado de trabalho.

4. Autoeficácia Profissional

A autoeficácia profissional refere-se à crença nas próprias capacidades para lidar com tarefas, desafios e contextos associados à atividade profissional. Segundo Bandura (1997), a perceção de autoeficácia é determinante para a motivação, a persistência e o desempenho, especialmente em situações de elevada incerteza, como a entrada no mercado de trabalho. Estudantes com elevada autoeficácia tendem a ser mais confiantes, assertivos e resilientes.

Objetivo 4: Investigar a relação entre a autoeficácia profissional e a capacidade dos estudantes universitários de realizar uma procura ativa de emprego eficaz.

Hipótese H4: Estudantes com maior autoeficácia profissional apresentam comportamentos de procura ativa de emprego mais eficientes e assertivos.

5. Exploração Ampliada

A exploração ampliada abrange a iniciativa dos estudantes em procurar experiências, informações e contactos que lhes permitam conhecer melhor o mundo do trabalho. Envolve atividades como estágios, participação em feiras de emprego, envolvimento em projetos extracurriculares e construção de redes profissionais. Estas experiências permitem não só desenvolver competências práticas como também reduzir a incerteza face ao futuro profissional. Esta dimensão está ligada ao conceito de *career adaptability* (Savickas & Porfeli, 2012), evidenciando a capacidade do estudante para se preparar e ajustar em função de um mercado de trabalho dinâmico e incerto.

Objetivo 5: Avaliar a forma como o envolvimento dos estudantes em atividades de exploração de carreira influencia a sua preparação para a transição para o mercado de trabalho.

Hipótese H5: Estudantes que realizam atividades de exploração de carreira com maior frequência e diversidade apresentam uma perceção mais elevada de prontidão para a transição para o mercado de trabalho.

Método

Participantes

A Escala foi aplicada a estudantes que frequentam atualmente licenciatura, mestrado ou doutoramento nas Universidades Lusófona do Porto e de Lisboa. A amostra é de 106 participantes (n=106). A escala foi selecionada por conveniência, utilizando um método de amostragem não probabilístico, e inclui participantes de diversas áreas académicas, representando um conjunto diversificado de indivíduos. Este procedimento assegurou um conjunto de respostas suficiente para a análise dos dados, respeitando as limitações temporais e logísticas do projeto.

No que diz respeito ao género, a maior parte dos inquiridos é do género feminino (78,3%), enquanto 21,7% se identificam como do género masculino. Esta predominância feminina pode ser explicada por vários fatores sociais e educacionais. Nos últimos anos, tem-se verificado um aumento significativo da presença de mulheres no ensino superior,

refletindo uma maior valorização da educação por parte das mulheres e a superação de barreiras que anteriormente dificultavam o seu acesso a níveis académicos mais elevados. Além disso, as mulheres demonstram maior predisposição para participarem em estudos académicos, especialmente quando os temas abordam desenvolvimento pessoal, bem-estar e carreira. A crescente exigência de qualificação no mercado de trabalho também pode ser um incentivo para que mais mulheres procurem a formação superior, como uma forma de garantir melhores oportunidades profissionais e progressão na carreira.

A distribuição etária foi organizada em três grupos distintos, com o objetivo de refletir diferentes fases da trajetória académica e profissional dos estudantes universitários. O primeiro grupo, composto por indivíduos entre os 17 e os 22 anos, representa 63% da amostra. Este grupo corresponde ao período em que os estudantes, se não houver interrupções, tendem a concluir o mestrado. O segundo grupo, de estudantes com idades entre os 23 e os 40 anos, representa 28% da amostra e abrange aqueles que, por diversos motivos, podem ter prolongado os seus estudos ou conciliado a vida académica com responsabilidades profissionais e familiares. O terceiro grupo, com estudantes com mais de 40 anos, embora minoritário (9% da amostra), é ainda relevante, especialmente no contexto de requalificação profissional, formação contínua ou mudança de carreira.

Analisando a nacionalidade dos participantes, observa-se uma forte predominância de estudantes portugueses, que representam 83% da amostra. Esta elevada percentagem é justificada pelo facto de a maioria dos estudantes universitários em Portugal serem originários do próprio país, uma vez que a educação superior é amplamente acessível e as universidades portuguesas atraem uma grande parte da população local.

Apesar desta maioria, é de notar a crescente diversidade cultural que a cada dia se verifica mais. Por este motivo, a amostra apresenta também com uma representação significativa de estudantes provenientes de Angola (9%), Brasil (5%), Cabo Verde (1%) e Moçambique (2%), o que demonstra a internacionalização do ensino superior em Portugal e a atração do país como destino académico.

No que diz respeito a responsabilidades familiares, a grande maioria dos participantes da amostra (87,7%) não tem dependentes a seu cargo. No entanto, uma percentagem significativa (12,3%) assume responsabilidades familiares. Desses, 8,5%

têm filhos sob sua responsabilidade, enquanto os restantes 3,8% cuidam de outras pessoas dependentes, que podem incluir membros do núcleo familiar ou pessoas próximas. Este dado revela a diversidade nas condições familiares dos inquiridos, refletindo diferentes realidades no contexto da sua vida pessoal e profissional.

Ao detalharmos ainda mais os dados, verificamos que a maioria dos estudantes da faixa etária dos 17 aos 22 anos não tem dependentes a seu cargo. Contudo, ao afunilar a amostra, observamos que 3 estudantes dessa faixa etária possuem dependentes, que não são filhos. Já entre os 23 e os 40 anos, 2 estudantes têm dependentes a seu cargo, sendo que, num dos casos, o dependente é um descendente. A maior concentração de estudantes com dependentes está na faixa etária acima dos 40 anos, onde 7 dos 8 alunos têm filhos sob sua responsabilidade, sendo apenas uma resposta negativa quanto a dependentes.

A questão das responsabilidades familiares pode estar associada à condição de "trabalhador-estudante". Muitos dos inquiridos que assumem responsabilidades familiares, como cuidar de filhos ou outras pessoas dependentes, podem ser também trabalhadores que conciliam as exigências do estudo com as necessidades do seu núcleo familiar. A conciliação entre trabalho, estudo e responsabilidades familiares apresenta-se como um desafio significativo para muitos estudantes, refletindo-se nas suas escolhas e organização diária. Esta sobrecarga de responsabilidades pode impactar a disponibilidade para os estudos, exigindo uma gestão rigorosa de tempo e, muitas vezes, sacrificando momentos de lazer ou descanso.

Assim, a condição de trabalhador-estudante não é apenas uma questão de conciliação entre o trabalho e os estudos, mas também um fator importante nas dinâmicas familiares e na capacidade de assumir múltiplos papéis simultaneamente. Repara-se, no entanto, que 56,6% dos inquiridos não são trabalhador-estudante, e isso pode ser um indicador de que não terá responsabilidades familiares para gerir. Apesar disso, uma considerável percentagem de estudantes (43,4%) trabalha e estuda em simultâneo - sendo que 19,8% trabalha a tempo parcial e os restantes 23,6% a tempo inteiro.

Relativamente ao pagamento das propinas, a maioria dos estudantes (61,3%) tem essa responsabilidade assumida pelos pais, o que reflete um importante apoio financeiro familiar. Por outro lado, 38,7% dos inquiridos são responsáveis pelo pagamento das suas próprias propinas, o que revela uma autonomia financeira maior e a necessidade de gerir os custos associados ao ensino superior. Este dado evidencia a diversidade das situações

económicas dos estudantes, sendo que uma parte significativa depende do apoio familiar, enquanto a outra parte enfrenta o desafio de arcar sozinha com os encargos financeiros do curso, o que pode influenciar diretamente o seu desempenho académico e a gestão do tempo, considerando também as suas responsabilidades profissionais e familiares.

Dos 38,7% dos estudantes que pagam as suas próprias propinas, encontra-se uma na faixa etária compreendida entre os 23 e os 40 anos. Este dado sugere que os estudantes desta faixa etária já possuem uma maior estabilidade económica, permitindo-lhes assumir os custos das suas propinas de forma autónoma, sem recorrer ao apoio financeiro familiar. Esta independência financeira pode estar relacionada com a experiência profissional prévia, o ingresso no mercado de trabalho ou o facto de, nesta fase da vida, estarem mais estabelecidos e com maiores recursos para cobrir as suas despesas académicas.

Dos 61,3% dos estudantes cujas propinas são assumidas pelos pais, a maioria tem idade que varia entre os 17 e os 22 anos. Este dado é indicativo de que muitos destes estudantes estão ainda em fase inicial da sua trajetória académica e, portanto, dependem ainda do apoio financeiro familiar para suportar as despesas. A responsabilidade do pagamento das propinas por parte dos pais é mais comum nesta faixa etária, uma vez que os estudantes ainda não alcançaram a estabilidade financeira necessária para arcar com esses custos de forma autónoma.

A maioria dos pais dos estudantes da amostra possui um grau académico que se situa entre a escolaridade obrigatória e o 12.º ano. Este dado sugere que, apesar de a maioria dos estudantes contar com o apoio financeiro dos pais para o pagamento das propinas, os mesmos não possuem, na sua maioria, um nível de qualificação superior ao ensino secundário. Esse fator pode refletir uma realidade socioeconómica em que os pais, apesar de não terem alcançado níveis mais elevados de escolaridade, estão empenhados em apoiar os filhos no prosseguimento dos seus estudos, investindo no seu futuro académico e profissional.

No que se refere à distribuição geográfica dos participantes, a maioria (52,8%) estuda na Universidade Lusófona de Lisboa, enquanto 47,2% frequentam a instituição no Porto, sendo que 18,9% são estudantes deslocados. 42,5% tem residência em Lisboa e 29,2% no Porto, refletindo a concentração dos estudantes nas grandes cidades, onde as universidades estão localizadas.

Repara-se também uma grande discrepância quanto ao nível académico: uma grande maioria (77,4%) frequenta a licenciatura, enquanto apenas uma percentagem de 22,6% se encontra no mestrado. As áreas de estudo dispersam um pouco entre o que é: Economia, Gestão, Gestão Aeronáutica, Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Contabilidade e Finanças, Serviço Social e Turismo. No entanto, a maior parte da amostra concentra-se nos cursos de Gestão de Recursos Humanos e Gestão, que representam as áreas mais predominantes

Tabela 1

Dados sociodemográficos da amostra (variável ordinal)

	Min	*Máx*	*M*	*DP*
Idade	*17*	*54*	*24*	*9*

Nota: n = participantes; Min = mínimo; Máx = máximo; M = média; DP = desvio-padrão

Tabela 2

Dados sociodemográficos da amostra (variáveis nominais)

	N	*M*
Género		
Feminino	83	78,3%
Masculino	23	21,7%
Nacionalidade		
Portuguesa	88	83%
Angolana	10	9,4%
Brasileira	5	4,7%
Moçambicana	2	1,9%
Cabo-Verdiana	1	0,9%
Tenho responsabilidades familiares		
Não, não tenho filhos ou dependentes a meu cargo.	93	87,7%
Sim, tenho filhos a meu cargo.	9	8,5%
Sim, tenho dependentes a meu cargo (ex.: pais, irmãos).	4	3,8%

Qual o distritio da minha residência principal (fora do tempo de aulas)		
Lisboa	45	42,5%
Porto	31	29,2%
Setúbal	9	8,5%
Aveiro	8	7,5%
Braga	5	4,7%
Angola	2	1,9%
Madeira	2	1,9%
Guarda	1	0,9%
Leiria	1	0,9%
Viana do Castelo	1	0,9%
Vila Real	1	0,9%
Sou estudante do Centro Universitário:		
Porto	50	47,2%
Lisboa	56	52,8%
Grau académico que frequento:		
Licenciatura	82	77,4%
Mestrado	24	22,6%
Área do Curso que Frequento:		
Economia	1	0,9%
Gestão	23	21,7%
Gestão Aeronáutica	3	2,8%
Gestão Comercial	1	0,9%
Gestão de Recursos Humanos	59	55,7%
Contabilidade e Finanças	3	2,8%
Serviço Social	13	12,3%
Turismo	3	2,8%
Sou estudante deslocado (vivo no Porto/Lisboa propositadamente para estudar.		
Sim	20	18,9%
Não	86	81,1%

Sou trabalhador-estudante.			
Sim, trabalho a tempo parcial.		21	19,8%
Sim, trabalho a tempo inteiro.		25	23,6%
Não, sou apenas estudante.		60	56,6%
Quem paga as minhas propinas:			
Eu.		41	38,7%
Os meus pais.		65	61,3%
O meu cônjuge.		1	0,9%
Irmãos.		0	0%
Avós.		4	3,8%
Outros.		5	4,7%
Grau Académico dos Pais			
	Sem escolaridade.	38	35,8%
Mãe	12º ano.	39	36,8%
	Licenciatura	19	17,9%
	Mestrado/Doutoramento.	8	7,5%
	Outros	2	1,9%
	Sem escolaridade	39	36,8%
Pai	12ºano	41	38,7%
	Licenciatura	16	15,1%
	Mestrado/Doutoramento	8	7,5%
	Outros	2	1,9%

Nota: n = participantes; M = média;

Instrumentos

Para a recolha de dados, foi utilizada a EDCU. Este instrumento foi originalmente desenvolvido por Teixeira et al. (2019) e posteriormente validado para a população portuguesa por Soares et al. (2021), que demonstraram a sua adequação para avaliar comportamentos e atitudes adaptativas relacionadas com a carreira em estudantes universitários.

Na sua versão validada, a escala é composta por 27 itens distribuídos por cinco dimensões: Identidade de Carreira (6 itens), Decisão de Carreira (5 itens), Locus de

Controlo (5 itens), Autoeficácia Profissional (5 itens) e Exploração Ampliada (6 itens). Cada item é respondido através de uma escala do tipo Likert de 5 pontos, variando de 1 ("discordo totalmente") a 5 ("concordo totalmente").

É de salientar que as subescalas “Identidade de Carreira”, “Decisão de Carreira”, 'Locus de Controlo' e 'Autoeficácia Profissional' contêm itens redigidos de forma inversa (e.g., "Não me sinto motivado(a) com a carreira profissional que escolhi."). Estes itens foram devidamente recodificados antes de se proceder a qualquer análise estatística, incluindo o cálculo da fiabilidade, garantindo que uma pontuação mais alta em cada subescala representasse consistentemente um nível mais elevado do construto em avaliação.

De modo a verificar a consistência interna do instrumento na presente amostra, foi conduzida uma análise de fiabilidade para cada uma das cinco dimensões, através do cálculo do Alfa de Cronbach. Os resultados desta análise são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3

Análise de Fiabilidade das Dimensões da EDCU

Dimensão	N.º de Itens Utilizados	Alfa de Cronbach (α)
Identidade de Carreira	6	0,828
Decisão de Carreira	5	0,848
Locus de Controlo	5	0,806
Autoeficácia Profissional*	4	0,718
Exploração Ampliada	6	0,863

**Nota*. A subescala de Autoeficácia Profissional é apresentada com 4 itens após a remoção de um item que comprometia a consistência interna da medida.

Conforme apresentado na Tabela 3, quatro das cinco dimensões (“Identidade de Carreira”, “Decisão de Carreira”, “Locus de Controlo” e “Exploração Ampliada”) revelaram uma boa a excelente consistência interna, com todos os valores de Alfa de Cronbach a situarem-se acima de 0,80. Deste modo, estas subescalas foram mantidas na sua totalidade para as análises subsequentes.

A análise à subescala “Autoeficácia Profissional”", contudo, indicou a necessidade de um ajustamento metodológico. O item "Considero-me um(a) profissional bem preparado(a) na área em que atuo ou pretendo atuar" apresentou uma correlação item-total corrigida negativa (-0,010), comprometendo a fiabilidade da medida. A sua exclusão resultou num aumento do Alfa de Cronbach para um valor aceitável de 0,718.

Face a esta evidência, e para garantir a fiabilidade da medida, optou-se por remover o referido item.

Assim, a versão final da escala utilizada para a análise de dados neste estudo foi composta por um total de 26 itens.

A aplicação do questionário permitiu uma análise detalhada da incerteza profissional vivenciada pelos estudantes universitários, considerando os fatores individuais, psicológicos e contextuais envolvidos neste processo de transição para o mercado de trabalho.

Procedimento

Numa fase inicial, procedeu-se ao envio de um email para um dos autores da escala, Teixeira (2021), com o pedido de utilização da escala para fins de investigação. Esta já havia sido alterada de uma versão original do português do Brasil. Após a autorização para ter a referida escala como instrumento de estudo, procedeu-se à realização de um questionário online, através da plataforma Google Forms, de modo a garantir-se fácil acesso e adesão do maior número de alunos.

O questionário foi amplamente partilhado em plataformas digitais, como redes sociais e fóruns direcionados a estudantes universitários, permitindo atingir um público-alvo diversificado de forma eficiente e acessível. Os participantes foram informados previamente sobre os objetivos do estudo e a confidencialidade dos seus dados, garantindo a sua adesão voluntária e ética à investigação.

Antes da aplicação das questões da escala em si, aplicou-se um questionário sociodemográfico que permitiu obter um perfil de estudante, considerando não só idade, género e nacionalidade, como também outros aspetos do foro socioeconómico. A partir daqui, podemos tirar algumas conclusões que nos permitem perceber como é que as suas melhores ou piores condições de vida podem influenciar o rendimento escolar e o consequente plano de carreira profissional.

Estratégia de análise de dados

Para a análise dos dados recolhidos no âmbito deste estudo, recorreu-se ao software estatístico SPSS (Statistical Package for Social Science), versão 30.

Numa fase inicial, procedeu-se à preparação da base de dados. Os itens redigidos de forma inversa, presentes nas subescalas “Identidade de Carreira”, “Decisão de Carreira”, “Locus de Controlo” e “Autoeficácia Profissional”, foram devidamente recodificados para garantir que uma pontuação mais elevada correspondesse consistentemente a um nível mais elevado do construto em avaliação.

Posteriormente, para cada uma das cinco dimensões da EDCU, foi calculado um score final através da média aritmética das respostas aos respetivos itens (considerando a estrutura final de 26 itens). Desta forma, obteve-se uma variável contínua para cada dimensão, na qual uma pontuação mais elevada reflete um nível superior do construto avaliado.

Para testar as hipóteses de investigação e explorar a relação entre as diferentes dimensões do desenvolvimento de carreira, foram utilizadas análises de correlação de Pearson. O nível de significância adotado para todas as análises foi de $p < 0,05$.

Para além da análise das cinco dimensões de forma individual, foi também calculado um score geral de Desenvolvimento de Carreira, obtido através da média dos scores das cinco subescalas. Embora a análise fatorial confirmatória na população portuguesa tenha apontado para um melhor ajustamento do modelo de cinco fatores, a criação de um score geral justifica-se pela base teórica do instrumento, que concebe estas dimensões como componentes de um construto mais amplo de respostas adaptativas. Este score geral será utilizado de forma exploratória para permitir uma análise mais holística do desenvolvimento de carreira na amostra.

Resultados

Nesta secção, são apresentadas as análises estatísticas realizadas com o objetivo de testar as hipóteses de investigação. Inicialmente, são apresentadas as estatísticas descritivas e a matriz de correlações de Pearson para as cinco dimensões da Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (Tabela 4).

Análises Descritivas

O processo de desenvolvimento de carreira dos estudantes universitários é multifacetado, envolvendo diversos fatores internos e externos que influenciam as suas escolhas e trajetórias profissionais. Através da aplicação da EDCU, foi possível recolher

dados que refletem as perceções dos estudantes relativamente à sua identidade profissional, objetivos e planos de carreira, locus de controlo, autoeficácia profissional e exploração ampliada de oportunidades no mercado de trabalho.

A análise das cinco dimensões da escala permite uma compreensão aprofundada das dificuldades, motivações e expectativas dos estudantes no momento de transição para a vida profissional. Este estudo revela padrões relevantes sobre como os estudantes concebem o seu futuro profissional, definem metas, percebem a sua capacidade de lidar com desafios e exploram estratégias de inserção no mercado de trabalho. A seguir, apresenta-se uma análise detalhada de cada dimensão, com destaque para os itens mais relevantes e os resultados mais significativos.

1. Identidade de Carreira

Nesta dimensão, os dados revelam que os estudantes se sentem, em geral, seguros, satisfeitos e motivados com a sua escolha profissional.

As Perguntas 1 e 2 destacam-se positivamente: 53,8% dos inquiridos imaginam-se a trabalhar na profissão que escolheram e 60,4% consideram esse objetivo essencial para a sua realização pessoal. Na Pergunta 4, 40,6% demonstram sentir-se motivados pela carreira escolhida, embora as respostas apresentem alguma dispersão.

Na Pergunta 6, 33% dos estudantes afirmam não ter dúvidas quanto à continuidade na profissão escolhida. Todavia, a Pergunta 5 revela incertezas, com 27,4% a considerar que outras profissões poderiam estar mais alinhadas com os seus interesses e valores.

2. Decisão de Carreira

Os resultados desta dimensão evidenciam uma indefinição generalizada relativamente aos planos profissionais dos estudantes.

A Pergunta 20 revela que 30,2% dos estudantes adotam uma posição neutra quanto às dificuldades na definição da carreira. Apenas 17,9% não sentem dificuldades, enquanto 13,2% reconhecem obstáculos significativos.

Estas tendências indicam que, embora muitos estudantes reconheçam os seus objetivos de carreira, ainda não possuem um plano bem definido e estruturado para os

alcançar. A ausência de um projeto profissional claro poderá limitar a eficácia das estratégias de transição para o mercado de trabalho.

3. Locus de Controlo

A análise desta dimensão evidencia uma perceção relativamente equilibrada entre fatores internos e externos na determinação do percurso profissional dos estudantes universitários. Verifica-se, contudo, alguma dispersão nas respostas, sugerindo que nem todos os estudantes se sentem plenamente responsáveis ou confiantes relativamente ao controlo que exercem sobre o seu futuro profissional.

Por exemplo, na Pergunta 12, 37,7% dos estudantes adotaram uma posição neutra (escala 3) face à ideia de que alcançar uma boa posição profissional depende de fatores externos. Ainda assim, 30,2% concordam com essa afirmação (escalas 4 e 5), o que sugere que uma parte significativa dos estudantes reconhece limitações à sua autonomia profissional.

Nas Perguntas 13 e 14, observa-se igualmente alguma ambivalência quanto à importância relativa do esforço próprio versus influências externas. Já na Pergunta 15, é notória a oscilação entre a crença na autodeterminação e a espera por uma oportunidade, revelando um sentimento latente de incerteza. Contudo, na Pergunta 16, 65,1% dos inquiridos expressam convicção (escalas 1 e 2) de que as suas ações influenciam diretamente o futuro profissional, reforçando a perceção de agência individual.

Em síntese, os resultados desta dimensão revelam um estado transitório de desenvolvimento profissional, típico da fase universitária, no qual coabitam incerteza e gradual afirmação da identidade e responsabilidade profissional.

4. Autoeficácia Profissional

Nesta dimensão, os dados sugerem uma perceção moderadamente positiva dos estudantes quanto à sua preparação e capacidade para exercer a profissão escolhida, ainda que persistam algumas dúvidas e inseguranças.

Na Pergunta 17, 42,4% dos estudantes (escalas 4 e 5) consideram-se bem preparados para a sua área de formação. No entanto, 30,2% (escalas 1 e 2) revelam insegurança relativamente à sua preparação. A Pergunta 18 mostra que 47,2% discordam da ideia de não possuírem os conhecimentos suficientes para exercer a profissão,

sugerindo confiança no conhecimento adquirido. Contudo, 24,5% dos inquiridos (escalas 4 e 5) revelam lacunas formativas.

A Pergunta 21 reforça a existência de incerteza, com 34,9% dos estudantes a posicionarem-se na escala intermédia. Ainda assim, 43,4% rejeitam sentir-se inseguros (escalas 1 e 2), reforçando a tendência para uma perceção de confiança.

Na Pergunta 23, 60,4% dos estudantes manifestam sentir-se capazes de executar eficazmente as tarefas da profissão (escalas 4 e 5), sendo este o indicador mais positivo desta dimensão. Na Pergunta 24, 47,2% discordam da ideia de que terão dificuldades em desempenhar bem o seu papel profissional, embora 30,2% se mantenham numa posição neutra.

Globalmente, os resultados desta dimensão indicam que a maioria dos estudantes universitários acredita possuir as competências e conhecimentos necessários para a sua profissão, ainda que uma parte significativa demonstre hesitação e reconheça desafios.

5. Exploração Ampliada

Os resultados desta dimensão indicam um envolvimento ativo da maioria dos estudantes na construção do seu percurso profissional, nomeadamente na avaliação das suas competências, na reflexão sobre os seus interesses e na procura de informações sobre o mercado de trabalho.

Na Pergunta 26, 60,4% dos estudantes afirmam avaliar regularmente as suas competências (escalas 4 e 5), enquanto apenas 9,4% demonstram pouca ou nenhuma preocupação com esse processo (escalas 1 e 2). De forma semelhante, na Pergunta 27, 66,1% dos inquiridos revelam refletir sobre as suas experiências para identificar ou refinar os seus interesses profissionais.

Contudo, na Pergunta 28, observa-se uma dispersão de respostas. Enquanto 50% dos estudantes afirmam procurar ativamente informações sobre oportunidades no mercado de trabalho (escalas 4 e 5), 24,6% assumem uma postura mais passiva (escalas 1 e 2).

Na Pergunta 29, 49% dos inquiridos tentam identificar barreiras ao desenvolvimento da carreira, enquanto 17% demonstram não refletir sobre esse aspeto. A Pergunta 30 mostra que 45,3% procuram estratégias para superar tais barreiras, contrastando com 23,6% que não adotam tais estratégias.

Relativamente à construção de redes de contacto (Pergunta 31), 49% dos estudantes afirmam tentar estabelecer conexões profissionais, embora 18,8% refiram não o fazer. Estes resultados revelam que, embora haja consciência da importância da preparação ativa para o mercado de trabalho, a concretização de comportamentos proativos ainda não é generalizada.

Tabela 4

Matriz de Correlações de Pearson, Médias e Desvios-Padrão para as Dimensões da EDCU

Variável	M	DP	1	2	3	4	5
1. Identidade de Carreira	3,81	0,87	1				
2. Decisão de Carreira	3,62	0,87	0,504***	1			
3. Locus de Controlo	2,77	0,84	-0,262**	-0,065ns	1		
4. Autoeficácia Profissional	3,42	0,82	0,400***	0,499***	-0,359***	1	
5. Exploração Ampliada	3,49	0,82	0,391***	0,559***	0,058	0,284**	1

Nota: M = média; DP = desvio-padrão

Análise das Hipóteses

H1: Estudantes com uma identidade de carreira bem definida têm maiores expectativas de sucesso na sua transição para o mercado de trabalho.

Os dados mostram que 53,8% dos estudantes se imaginam a exercer a profissão escolhida, e 60,4% consideram esse objetivo crucial para a sua realização pessoal. Além disso, 33% afirmam não ter dúvidas quanto à sua escolha profissional. Estes indicadores sugerem uma identidade de carreira relativamente consolidada, embora 27,4% reconheçam que outras áreas poderiam ser mais alinhadas com os seus interesses.

Ao cruzar estes resultados com os da dimensão Autoeficácia Profissional e Exploração Ampliada, observa-se que estudantes com identidade de carreira mais clara evidenciam maior confiança e envolvimento na preparação para a vida profissional. Exemplo disso é o facto de 42,4% se sentirem bem preparados para exercer a profissão e 60,4% afirmarem avaliar regularmente as competências a desenvolver.

Assim, os dados sustentam a hipótese de que uma identidade de carreira bem definida contribui para uma perceção mais positiva da transição para o mercado de

trabalho, reforçando a necessidade de intervenções de orientação profissional que promovam a construção dessa identidade durante o percurso académico.

Para testar a H1, foi realizada uma análise de Correlação de Pearson entre os scores da subescala de "Identidade de Carreira" e os da subescala de "Autoeficácia Profissional" (utilizada como medida para as expectativas de sucesso). Os resultados indicaram uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre as duas variáveis ($r = 0{,}400$, $p < 0{,}001$), o que dá suporte à hipótese de que estudantes com uma identidade de carreira mais definida tendem a ter maiores expetativas de sucesso na sua transição para o mercado de trabalho.

H2: Estudantes que tomam decisões de carreira mais informadas e conscientes têm comportamentos de procura ativa de emprego mais eficazes.

A análise dos resultados demonstra que a tomada de decisão informada está associada a um maior grau de clareza e segurança quanto aos objetivos profissionais. No entanto, a distribuição das respostas na dimensão Decisão de Carreira revela um nível considerável de indefinição: 30,2% mantêm-se neutros face às dificuldades na definição de carreira, 17,9% não sentem dificuldades e 13,2% enfrentam obstáculos.

Em contrapartida, estudantes que apresentam decisões mais conscientes tendem a adotar comportamentos mais estratégicos na procura de oportunidades profissionais. Tal é visível nas respostas positivas às Perguntas 26, 27 e 30, onde se destacam a avaliação contínua de competências, a reflexão sobre interesses e a procura de soluções para enfrentar obstáculos.

Conclui-se, assim, que a decisão de carreira informada é um fator determinante para uma transição mais eficaz para o mercado de trabalho. O investimento em práticas de orientação profissional que promovam a tomada de decisão consciente poderá, por conseguinte, potenciar comportamentos de procura ativa de emprego e aumentar a empregabilidade dos estudantes.

Para aferir a H2, foi calculada a Correlação de Pearson entre os scores da subescala de "Decisão de Carreira" e os da subescala de "Exploração Ampliada" (utilizada como medida dos comportamentos de procura ativa de emprego). Os resultados,

apresentados na Tabela 4, revelaram uma correlação positiva, forte e estatisticamente significativa entre as duas variáveis ($r = 0,559$, $p < 0,001$). Este resultado suporta a hipótese de que os estudantes que tomam decisões de carreira mais estruturadas tendem a envolver-se em mais comportamentos de exploração e planeamento da sua integração profissional.

H3: Estudantes com locus de controlo interno possuem maior autoconfiança e têm menos incertezas na transição para o mercado de trabalho.

Os dados indicam que os estudantes com locus de controlo interno demonstram mais autoconfiança e menor incerteza sobre a sua entrada no mercado de trabalho. A maioria reconhece que as suas ações influenciam diretamente o sucesso profissional, assumindo responsabilidade pelo seu percurso. Porém, 37,7% mantêm uma posição neutra sobre a influência de fatores externos no sucesso, e 30,2% acreditam que elementos fora do seu controlo podem condicionar a progressão profissional, refletindo crenças que podem limitar a autoconfiança e a proatividade.

Por outro lado, a perceção predominante é de que escolhas e esforços pessoais são decisivos para a carreira, associando-se a maior segurança no processo de transição. Assim, os resultados sustentam a hipótese de que um locus de controlo interno está ligado a maior autoconfiança e menor incerteza, destacando a importância de estratégias que promovam o desenvolvimento pessoal e a sensação de controlo sobre a carreira.

Para testar esta hipótese, foi analisada a correlação de Pearson entre os scores da subescala de "Locus de Controlo" e os scores das subescalas de "Autoeficácia Profissional", "Identidade de Carreira" e "Decisão de Carreira". Atendendo a que a subescala de "Locus de Controlo" mede uma orientação externa, esperavam-se correlações negativas para suportar a hipótese.

Conforme a Tabela 4, foi encontrada uma correlação negativa e estatisticamente significativa entre o Locus de Controlo e a Autoeficácia Profissional ($r = -0,359$, $p < 0,001$), o que suporta a primeira parte da hipótese.

Relativamente à segunda parte, verificou-se uma correlação negativa e significativa com a Identidade de Carreira ($r = -0,262$, $p < 0,01$), mas não com a Decisão

de Carreira ($r = -0,065$, $p > 0,05$). Estes resultados dão um suporte parcial à ideia de que um locus de controlo mais interno está associado a menores incertezas, sendo esta relação mais evidente na clareza da identidade profissional do que na definição de planos de carreira.

H4: Estudantes com maior autoeficácia profissional apresentam um comportamento de procura ativa de emprego mais eficiente e assertivo.

Os estudantes que confiam nas suas competências e na sua preparação tendem a agir de forma mais eficiente e assertiva na busca de emprego. A análise revela que 42,4% sentem-se bem preparados para ingressar na profissão escolhida, e 60,4% avaliam regularmente suas competências para identificar áreas de melhoria, demonstrando uma postura proativa. A maioria também reconhece a capacidade para desempenhar as funções exigidas, o que reflete na forma estruturada e ativa como encaram a transição para o mercado.

Estes resultados confirmam que elevada autoeficácia profissional está associada a uma procura de emprego mais eficaz, reforçando a necessidade de promover a confiança nas competências dos estudantes para facilitar sua inserção profissional.

Para testar a H4, foi calculada a Correlação de Pearson entre os scores da subescala de Autoeficácia Profissional e os da subescala de Exploração Ampliada. Os resultados, visíveis na Tabela 4, indicaram uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre as duas variáveis ($r = 0,284$, $p < ,01$). Este dado suporta a hipótese, sugerindo que os estudantes que se sentem mais confiantes nas suas capacidades profissionais tendem a adotar mais comportamentos de procura ativa de emprego e de planeamento de carreira.

H5: Estudantes que participam em atividades de exploração de carreira percebem-se mais preparados para a transição para o mercado de trabalho.

A análise aponta que 60,4% dos estudantes avaliam regularmente as competências a desenvolver, 66,1% refletem sobre suas experiências para compreender

interesses profissionais e 50% procuram ativamente informações sobre o mercado de trabalho. Além disso, 49% buscam construir redes de contacto para facilitar a inserção profissional.

Esses dados indicam que a exploração ativa da carreira, por meio da identificação de oportunidades, desenvolvimento de competências e *networking*, está associada a uma maior perceção de prontidão para enfrentar desafios profissionais. Assim, confirma-se a hipótese de que atividades de exploração de carreira contribuem para uma transição mais segura, enfatizando a importância de incentivar experiências práticas e planeamento profissional durante a formação académica.

Para testar a H5, foi analisada a correlação entre os scores da subescala de Exploração Ampliada e os da Autoeficácia Profissional (utilizada como medida para a perceção de prontidão). A análise (Tabela 4) revelou uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre as duas variáveis ($r = 0{,}284$, $p < 0{,}01$). Este dado suporta a hipótese, sugerindo que os estudantes que se envolvem mais ativamente em comportamentos de exploração e planeamento de carreira tendem a sentir-se mais confiantes e preparados para a transição para o mercado de trabalho.

Discussão dos Resultados

Os dados recolhidos permitem traçar um perfil sociodemográfico representativo dos estudantes universitários participantes no estudo. A maioria insere-se na faixa etária típica do ensino superior, entre os 17 e os 22 anos, alinhando-se com o objetivo da investigação, que visa compreender as perceções e expectativas de jovens em processo de transição para o mercado de trabalho.

Geograficamente, a amostra concentra-se principalmente nos centros urbanos do Porto e Lisboa, onde se localizam algumas das principais instituições de ensino superior, incluindo a Universidade Lusófona, contexto principal deste estudo. Esta predominância urbana reflete a maior oferta formativa e recursos nestes polos, que tradicionalmente atraem uma significativa população estudantil. A maioria dos participantes é originária de Portugal, sem responsabilidades familiares relevantes e dedica-se exclusivamente aos estudos, não combinando com atividades laborais paralelas. Esta condição poderá facilitar o foco académico, dada a menor pressão externa relacionada com a conciliação de

compromissos familiares e profissionais. Contudo, a ausência de experiência prática levanta dúvidas quanto à preparação efetiva para o mercado de trabalho, uma vez que a vivência profissional prévia é frequentemente valorizada pelos empregadores.

No plano financeiro, observa-se que uma parcela considerável dos estudantes depende economicamente dos pais para o pagamento das propinas, o que é expectável nesta fase da vida académica, embora evidencie diferentes contextos familiares. A escolaridade dos progenitores varia desde a ausência de escolaridade obrigatória até ao 12.º ano, o que pode influenciar as aspirações e oportunidades dos estudantes. Está comprovado que o nível de educação dos pais impacta diretamente as expectativas e estratégias de carreira dos jovens, pelo que se justifica a implementação de políticas de apoio que tenham em conta estas diversidades.

Relativamente ao desenvolvimento de carreira, os estudantes valorizam a importância de exercer uma profissão que lhes proporcione paixão e satisfação pessoal, reconhecendo a realização profissional como um elemento central para um percurso bem-sucedido. No entanto, muitos revelam dúvidas quanto à adequação da sua escolha profissional a longo prazo, sugerindo que a tomada de decisão vocacional pode não ter sido totalmente esclarecida ou apoiada. Esta incerteza poderá resultar da insuficiência de orientação durante o percurso académico, levando a decisões baseadas em informações limitadas ou perceções pouco consolidadas sobre o mercado laboral.

Quanto à definição de objetivos profissionais, apesar de muitos possuírem uma visão clara para o médio e longo prazo, a volatilidade e imprevisibilidade do mercado atual dificultam a elaboração de planos estruturados para os atingir. Esta instabilidade, associada à falta de experiência prática e desconhecimento das exigências reais do mercado, alimenta a insegurança e hesitação no planeamento futuro.

Outro aspeto relevante refere-se à perceção ambígua do controlo individual sobre o percurso profissional. Os estudantes assumem, em geral, a responsabilidade pelo seu desenvolvimento e sucesso, mas reconhecem que fatores externos — como a conjuntura económica, oportunidades de mercado e até a sorte — influenciam significativamente a concretização dos seus objetivos. Esta dualidade pode gerar sentimentos contraditórios, como frustração e impotência, que condicionam a proatividade na procura de emprego e na gestão estratégica da carreira.

Adicionalmente, existe uma lacuna entre a consciência da necessidade de desenvolver competências e a adoção efetiva de ações para o efeito. Muitos sentem-se inseguros quanto à sua capacidade para desempenhar funções profissionais de forma satisfatória, resultado da falta de experiência prática e do desconhecimento das competências exigidas. Embora reconheçam a importância da aprendizagem contínua, poucos apresentam um planeamento ativo e estruturado para o desenvolvimento dessas competências, o que evidencia a necessidade de maior apoio e recursos de orientação vocacional ao longo do percurso académico.

Esta discrepância entre reflexão e ação reforça a importância de implementar programas estruturados que incentivem o desenvolvimento de competências técnicas e transversais, promovam o planeamento de carreira e fomentem uma atitude proativa face à empregabilidade. Medidas que aproximem os estudantes do mercado de trabalho, através de estágios, mentoring e experiências práticas, poderão ser decisivas para mitigar incertezas e fortalecer a confiança dos jovens na sua capacidade de transição.

Em síntese, os resultados revelam um quadro em que os estudantes demonstram motivação e expetativas positivas relativamente ao futuro profissional, mas enfrentam desafios reais na construção de um percurso de carreira coerente, estruturado e confiante. A ausência de um plano de carreira sólido, a insegurança sobre as competências próprias e a perceção de fatores externos influentes no sucesso profissional são barreiras que podem condicionar a inserção no mercado de trabalho.

Antes de aprofundar a análise de cada hipótese, importa contextualizar a qualidade e o perfil dos dados recolhidos comparando-os com os resultados obtidos por Soares et al. (2021), estudo semelhante na área da transição universitário-mercado de trabalho (tabela 5 e tabela 6).

Tabela 5

Comparação das Médias e Desvios-Padrão entre o presente estudo e o estudo de Soares el al. (2021) para as Dimensões da EDCU

	Presente estudo		**Soares et al. (2021)**	
Variável	M	DP	M	DP
1. Identidade de Carreira	3,81	0,87	3,99	0,74
2. Decisão de Carreira	3,62	0,87	3,50	0,82
3. Locus de Controlo	2,77	0,84	3,57	0,81
4. Autoeficácia Profissional	3,42	0,82	3,42	0,74
5. Exploração Ampliada	3,49	0,82	3,63	0,73

Nota: M = média; DP = desvio-padrão

Tabela 6

Comparação da Análise de Fiabilidade entre o presente estudo e o estudo de Soares el al. (2021) das Dimensões da EDCU

	Alfa de Cronbach (α)	
Dimensão	**Presente estudo**	**Soares et al. (2021)**
Identidade de Carreira	0,828	0,78
Decisão de Carreira	0,848	0,84
Locus de Controlo	0,806	0,88
Autoeficácia Profissional	0,718	0,80
Exploração Ampliada	0,863	0,87

No que diz respeito às médias (tabela 5), verifica-se uma tendência geral para valores inferiores em quase todas as dimensões quando comparados com Soares et al. (2021), com exceção da "Decisão de Carreira", que apresenta uma média ligeiramente superior. A diferença mais significativa encontra-se na dimensão "Locus de Controlo", onde a média substancialmente mais baixa (2,77 vs. 3,57) sugere uma maior perceção de controlo externo entre os estudantes desta amostra. Este resultado apoia a ideia de que, apesar da responsabilização pessoal, fatores externos são sentidos como condicionantes relevantes do percurso profissional, reforçando os sentimentos de incerteza e ambivalência já identificados. No que se refere aos desvios-padrão (tabela 5), os valores foram geralmente ligeiramente mais elevados no presente estudo, o que poderá indicar uma maior heterogeneidade nas perceções dos estudantes relativamente a estas dimensões – ou seja, opiniões mais dispersas, sobretudo em aspetos como a identidade e o planeamento profissional. Esta variabilidade sugere que os estudantes se encontram em

diferentes estágios de maturidade vocacional, o que reforça a necessidade de intervenções personalizadas ao longo do percurso académico.

Quanto à análise da consistência interna das dimensões do estudo, medida pelo Alfa de Cronbach (tabela 6), o presente estudo revela valores comparáveis aos encontrados por Soares et al. (2021). Destacam-se alfas ligeiramente superiores nas dimensões de "Identidade de Carreira" e "Decisão de Carreira", sugerindo uma fiabilidade robusta nestes construtos na presente amostra. Em contrapartida, o valor inferior obtido em "Locus de Controlo" e em "Autoeficácia Profissional" (esta última justificada pela remoção de um item da escala) aponta para uma menor consistência interna, o que pode refletir variações contextuais ou características específicas da amostra estudada. A dimensão "Exploração Ampliada" apresentou valores praticamente idênticos, reforçando a estabilidade desta variável.

Estes dados validam as observações feitas na presente discussão, mostrando que as perceções dos estudantes relativamente à sua autonomia e controlo sobre a carreira são influenciadas por contextos e vivências particulares, que devem ser tidas em conta nas estratégias de orientação e apoio académico.

De seguida, procede-se à análise detalhada de cada uma das dimensões estudadas, de modo a compreender melhor o seu contributo para a orientação de carreira e a transição dos estudantes para o mercado de trabalho.

No que diz respeito à "identidade de carreira" (H1), autores como Schein (1990; 1996) e Savickas (2005) destacam a importância de uma identidade profissional clara e consolidada para um percurso de carreira satisfatório. Os resultados revelam que mais de metade dos estudantes se imagina a exercer a profissão escolhida e associa a realização pessoal a esse objetivo, evidenciando uma identidade relativamente consolidada. Hirschi (2011) reforça que uma identidade forte potencia a autoeficácia, o que se confirma nos dados, através da correlação positiva significativa entre identidade de carreira e autoeficácia ($r = 0{,}400$; $p < 0{,}001$). Na prática, os estudantes que definem claramente o seu papel profissional abordam a transição com maior confiança e otimismo, salientando a necessidade de estratégias de orientação vocacional que consolidem esta identidade (Cardoso, 2014). Ou seja, tal como os resultados deste estudo corroboram os estudantes

com uma identidade de carreira mais definida tendem a ter maiores expetativas de sucesso na sua transição para o mercado de trabalho.

No âmbito da "decisão de carreira" (H2), Lent, Brown e Hackett (1994) sublinham a importância de uma decisão consciente e informada para a procura eficaz de emprego. A forte correlação encontrada entre decisão de carreira e exploração ampliada ($r = 0,559$; $p < 0,001$) demonstra que estudantes que refletem criticamente sobre os seus objetivos adotam estratégias mais eficazes de inserção profissional, confirmando a relevância do desenvolvimento de competências decisórias (Gamboa e Cardoso, 2019). Mais uma vez, os resultados deste estudo confirmam que os estudantes que tomam decisões de carreira mais estruturadas tendem a envolver-se em mais comportamentos de exploração e planeamento da sua integração profissional.

Quanto ao "locus de controlo" (H3), embora definido por Rotter (1966), estudos como os de Hirschi (2012) sugerem que um locus interno está associado a maior autoconfiança na carreira. Os dados mostram correlações negativas entre locus de controlo externo e variáveis como autoeficácia e identidade de carreira, indicando que assumir responsabilidade pessoal potencia a perceção de preparação. Contudo, a inexistência de relação significativa com a decisão de carreira sugere uma dinâmica complexa, possivelmente influenciada por variáveis contextuais (Lent et al., 2002). Os resultados obtidos fornecem apenas um suporte parcial à hipótese de que um locus de controlo mais interno está associado a menores níveis de incerteza, sendo esta relação mais evidente na clareza da identidade profissional do que na definição de planos de carreira.

A "autoeficácia profissional" (H4), central na teoria de Bandura (1997), associa-se a comportamentos mais eficazes na procura de emprego, evidenciado pela correlação positiva significativa com a exploração ampliada ($r = 0,284$; $p < 0,01$). Estudantes confiantes nas suas capacidades tendem a agir de forma mais proativa, conforme reforçado por Hirschi (2012) e Gamboa e Cardoso (2019). Ou seja, as atividades de exploração de carreira revelam-se promotoras de uma transição profissional mais segura, o que reforça a importância de fomentar, ao longo da formação académica, experiências práticas e o planeamento estruturado da trajetória profissional.

Finalmente, a "exploração ampliada" (H5) mostra-se essencial para a perceção de prontidão na transição, alinhando-se com Savickas (2005) e Hirschi (2012). A

participação ativa em reflexão, avaliação e networking traduz-se numa perceção elevada de preparação, demonstrando que a exploração contínua contribui para uma autoimagem profissional segura e capaz. Esta ideia é corroborada pelos resultados deste estudo que confirmam que os estudantes que se envolvem mais ativamente em comportamentos de exploração e planeamento de carreira tendem a sentir-se mais confiantes e preparados para a transição para o mercado de trabalho.

Assim sendo, as dimensões estudadas — identidade de carreira, decisão consciente, locus de controlo interno, autoeficácia e exploração ampliada — revelam-se inter-relacionadas e determinantes para o sucesso na transição universitário-mercado de trabalho. Os resultados reforçam a necessidade de intervenções académicas que promovam o desenvolvimento destas competências e estratégias, potenciando a empregabilidade e a inserção profissional dos jovens.

A análise dos dados obtidos permite concluir que o processo de orientação de carreira exerce um impacto positivo e relevante nas expectativas dos estudantes universitários relativamente à sua entrada no mercado de trabalho. De acordo com a literatura, nomeadamente as contribuições de Savickas (2005) e Hirschi (2012), a orientação de carreira facilita a consolidação da identidade profissional, que é um elemento essencial para uma perceção clara e segura do percurso vocacional. Os resultados revelam que os estudantes com uma identidade de carreira mais definida apresentam níveis superiores de autoeficácia profissional, o que lhes confere maior confiança para enfrentar os desafios inerentes à transição para o mercado de trabalho (Hirschi, 2011; Cardoso, 2014).

Adicionalmente, a orientação de carreira promove uma tomada de decisão informada e consciente, evidenciada pela forte correlação entre decisão de carreira e exploração ampliada (Lent et al., 1994; Gamboa & Cardoso, 2019). Este processo decisório, sustentado na reflexão crítica e na avaliação das opções, traduz-se numa postura mais proativa na procura de oportunidades e no desenvolvimento de competências, aspetos essenciais para lidar com a incerteza do mercado laboral.

Os dados indicam ainda que, apesar de os estudantes reconhecerem a influência de fatores externos no sucesso profissional, a internalização de um locus de controlo interno – reforçada através da orientação – promove um maior sentido de responsabilidade pessoal e motivação para agir (Rotter, 1966; Hirschi, 2012). Esta

perceção ajuda a atenuar sentimentos de impotência e frustração, que podem limitar o empenho na construção de um percurso profissional.

Por fim, verifica-se que a orientação de carreira estimula a exploração ampliada, ou seja, o envolvimento ativo em experiências práticas, networking e reflexão sobre a carreira, aumentando assim a perceção de prontidão para a transição (Savickas, 2005). Os estudantes que adotam esta abordagem demonstram maior confiança na sua capacidade de adaptação e resiliência face às exigências do mercado de trabalho.

Em suma, os resultados do estudo confirmam que o processo de orientação de carreira é um fator determinante para melhorar as expectativas dos estudantes universitários, ao fortalecer a identidade profissional, promover decisões conscientes, incentivar a responsabilização pessoal e fomentar uma exploração ativa do percurso vocacional. Estas conclusões sublinham a importância de implementar estratégias de orientação integradas e contínuas no ensino superior, capazes de preparar os jovens de forma mais eficaz para os desafios da entrada no mercado de trabalho.

Estratégias de Implementação

1. RH do Futuro – Ecossistema Digital de Empregabilidade Integrada

Inspirada pelo conceito de *boundaryless career* (Arthur & Rousseau, 1998) e pelos princípios da autoeficácia (Bandura, 1977, 1986), esta proposta visa a criação de uma plataforma digital central que integre ferramentas avançadas de análise de dados e inteligência artificial. O principal objetivo desta plataforma consiste na monitorização, em tempo real, do desenvolvimento das competências dos estudantes, permitindo a identificação de lacunas com base nos resultados obtidos no questionário aplicado. No contexto da Universidade Lusófona, já se verificam esforços para incorporar a digitalização no processo formativo, nomeadamente através de plataformas que facilitam a gestão de competências e o acompanhamento do percurso profissional dos estudantes. Paralelamente, empresas de consultoria e tecnologia, como a PwC e a Deloitte, têm vindo a desenvolver soluções inovadoras que recorrem à inteligência artificial e à análise de dados para otimizar processos de recrutamento e desenvolvimento de talentos. Estas iniciativas, aliadas a projetos piloto e parcerias promovidas por entidades como a Associação Portuguesa de Gestão de Recursos Humanos (APGRH), constituem uma base sólida e uma fonte de inspiração para o desenvolvimento de uma plataforma integrada que permita monitorizar e potenciar, de forma personalizada, a empregabilidade dos alunos.

A plataforma "RH do Futuro" contará com um conjunto de funcionalidades inovadoras. Em primeiro lugar, os algoritmos preditivos possibilitarão uma análise contínua dos perfis dos alunos, permitindo a identificação de lacunas nas competências e a sugestão de trajetórias personalizadas de desenvolvimento. Em complemento, as bases de dados interativas disponibilizarão relatórios em tempo real, proporcionando às instituições a capacidade de atuar de forma proativa e de ajustar intervenções de apoio com base em indicadores mensuráveis. Adicionalmente, será implementado um mecanismo de feedback imediato, combinando autoavaliações e avaliações externas, que permitirá acompanhar a evolução do perfil profissional dos estudantes ao longo do tempo. Ao integrar dados quantitativos e qualitativos, a plataforma permitirá uma intervenção mais precisa e direcionada, elevando os índices de empregabilidade e facilitando a transição dos estudantes para o mercado de trabalho. De acordo com os estudos de Cardoso et al. (2014) e Monteiro, Gonçalves e Santos (2019), a utilização de abordagens

baseadas em análise de dados e inteligência artificial revela-se fundamental para o desenvolvimento profissional e para a adequação dos perfis dos estudantes às exigências do mercado atual. Assim, esta solução representa um avanço significativo na modernização dos processos de orientação de carreira, contribuindo para um alinhamento mais eficaz entre as qualificações adquiridas no ensino superior e as necessidades das organizações.

2. Laboratório de Carreiras – Aceleradora de Talentos

Partindo da necessidade de uma preparação prática e intensiva para o mercado de trabalho, conforme evidenciado nos estudos de Melo e Borges (2007) e na análise do questionário aplicado, propõe-se a criação de um "Laboratório de Carreiras". Este espaço experimental, inserido no contexto académico, integra metodologias inovadoras, como a utilização de realidade aumentada e simulações virtuais, aliadas a práticas colaborativas baseadas em métodos de resolução criativa de problemas e adaptação rápida às exigências do mercado. A tendência de aproximar a formação académica das necessidades do mundo profissional tem sido adotada por diversas universidades em Portugal, que investem na criação de espaços experimentais e laboratórios de inovação. Exemplos notáveis incluem a Universidade de Lisboa, que, através do Instituto Superior Técnico (IST) e do Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG), tem promovido iniciativas de empreendedorismo e inovação que permitem aos estudantes aplicar conhecimentos teóricos em contextos desafiadores. De igual modo, a Universidade do Porto tem implementado centros de empreendedorismo e laboratórios de inovação, fomentando projetos colaborativos que promovem o desenvolvimento de competências práticas. Outras instituições, como a Universidade Nova de Lisboa e a Universidade Católica Portuguesa, têm igualmente apostado na criação de espaços dedicados à experimentação, onde se utilizam tecnologias emergentes – nomeadamente a realidade aumentada – e metodologias colaborativas inspiradas no *Design Thinking* e nas metodologias ágeis, de forma a preparar os estudantes para os desafios reais do mercado laboral.

O "Laboratório de Carreiras" contará com um conjunto de funcionalidades inovadoras, destacando-se o ambiente simulado, que permitirá o desenvolvimento de cenários virtuais replicando desafios concretos do mercado de trabalho. Esta abordagem possibilitará que os alunos testem e aprimorem as suas competências num ambiente

controlado e realista. Além disso, serão promovidos workshops e sessões de inovação, concebidos como eventos de imersão que incentivam a criatividade e a resolução colaborativa de problemas, facilitando uma interação contínua entre estudantes e profissionais do setor. Adicionalmente, o programa integrará um sistema de mentoria e feedback interativo, no qual profissionais experientes orientarão os alunos na identificação de competências críticas e no ajustamento das suas trajetórias profissionais, recorrendo a ciclos estruturados de feedback.

Ao proporcionar experiências práticas e colaborativas, este laboratório visa reduzir a lacuna entre a teoria e a prática, preparando os estudantes para uma inserção mais rápida e eficaz no mercado de trabalho. Esta abordagem encontra-se alinhada com as recomendações de Tomlinson (2008, 2017), que destacam a importância de iniciativas que promovam a transição entre o ensino superior e o contexto profissional, dotando os estudantes das competências essenciais para responderem de forma proativa às exigências do mundo laboral.

3. Centro Integrado de Desenvolvimento e Bem-Estar Profissional (CIDBP)

O CIDBP surge como uma resposta às crescentes exigências emocionais e psicológicas enfrentadas pelos estudantes universitários na transição para o mercado de trabalho. Estudos como os de Oliveira et al. (2017), bem como os testemunhos recolhidos junto dos alunos, evidenciam a necessidade de um suporte estruturado que combine orientação profissional, coaching de carreira e apoio psicológico, promovendo um desenvolvimento integral e sustentável. Atualmente, diversas instituições académicas já disponibilizam serviços direcionados para o bem-estar dos estudantes e o reforço do autoconhecimento, procurando facilitar esta transição. No entanto, a proposta do CIDBP distingue-se ao integrar metodologias inovadoras, combinando tecnologia de ponta com abordagens especializadas na promoção do equilíbrio emocional e na preparação para os desafios profissionais.

Este centro multifuncional pretende reunir, num único espaço, um conjunto de ferramentas e serviços essenciais para o crescimento pessoal e profissional dos estudantes. Entre as suas principais funcionalidades, destaca-se a utilização de realidade virtual para simulação de entrevistas e ambientes laborais, permitindo aos alunos uma experiência imersiva e prática na preparação para processos de recrutamento. Além disso,

o centro contará com assistência virtual disponível 24 horas por dia, através de chatbots e assistentes especializados que oferecerão aconselhamento de carreira e apoio emocional em tempo real. Complementarmente, serão promovidos programas de resiliência e autoconhecimento, através de workshops que integrarão técnicas de *mindfulness*, inteligência emocional e autogestão, permitindo aos estudantes desenvolver competências fundamentais para enfrentar os desafios do mundo profissional com maior segurança e estabilidade emocional.

A implementação do CIDBP não contribuirá apenas para um melhor acompanhamento dos estudantes ao longo do seu percurso académico, como também irá favorecer uma transição mais fluida para o mercado de trabalho, formando profissionais mais resilientes, confiantes e preparados. A integração de suporte psicológico com estratégias de desenvolvimento de carreira permitirá que os estudantes adquiram ferramentas essenciais para uma adaptação mais eficaz ao meio profissional, garantindo um início de carreira mais sólido e sustentável. Esta abordagem inovadora alinha-se com as perspetivas defendidas por Fugate, Kinicki e Ashforth (2004), reforçando a importância de um suporte holístico na construção de carreiras bem-sucedidas.

4. Plataforma Sinergia Académica-Empresarial (PSAE)

A Plataforma Sinergia Académica-Empresarial surge como uma resposta aos desafios identificados por Cabral & Leitão (2021) e Vieira et al. (2011), bem como aos resultados obtidos no questionário aplicado, evidenciando a necessidade de uma maior articulação entre o meio académico e o empresarial. Esta iniciativa propõe a criação de uma plataforma digital inovadora, assente em tecnologias disruptivas, como sistemas de registo seguro de dados e algoritmos inteligentes de correspondência, com o intuito de estabelecer parcerias estratégicas e garantir a autenticidade dos estágios e das competências adquiridas pelos estudantes.

A plataforma contará com um sistema de correspondência automatizada, que utilizará algoritmos inteligentes para analisar os perfis dos estudantes e identificar oportunidades de estágio alinhadas com as suas competências e aspirações profissionais, garantindo uma ligação eficaz e mutuamente benéfica entre alunos e empresas. Para reforçar a credibilidade e transparência do processo, será implementado um sistema de certificação digital segura, permitindo o registo e validação das experiências profissionais

e das competências desenvolvidas, assegurando a autenticidade dos percursos formativos e facilitando a valorização dos candidatos no mercado de trabalho. Além disso, a plataforma integrará uma rede de mentoria e feedback contínuo, através da qual profissionais experientes poderão acompanhar e orientar os estudantes, fornecendo insights valiosos para o seu crescimento profissional e promovendo uma aprendizagem progressiva e estruturada.

Ao estabelecer uma interface dinâmica e segura entre universidades e empresas, a Plataforma Sinergia Académica-Empresarial não só facilitará a transição dos estudantes para o mercado de trabalho, como também incentivará a aprendizagem contínua e a adaptabilidade exigida pelos contextos laborais contemporâneos. Esta iniciativa alinha-se com as perspetivas de Perrone & Vickers (2003) e Postigo & Oliveira (2015), destacando-se como um mecanismo inovador para potenciar o desenvolvimento de carreiras sustentáveis e alinhadas com as exigências do mercado atual.

5. Inclusão e Acesso Igualitário às Oportunidades Profissionais

Para minimizar os desafios enfrentados pelos estudantes universitários no acesso a oportunidades profissionais, é essencial que as instituições de ensino superior, em colaboração com empresas e governos, desenvolvam estratégias eficazes que promovam um ambiente mais inclusivo e acessível. Essas ações podem ser fundamentais para garantir uma transição mais justa e igualitária dos estudantes para o mercado de trabalho.

Uma das principais medidas passa pela implementação de programas de bolsas para estágios, que garantam que estudantes em condições socioeconómicas mais vulneráveis possam adquirir experiência profissional sem comprometer a sua estabilidade financeira. Tais programas permitem que os alunos se envolvam em experiências práticas cruciais para o seu desenvolvimento profissional, sem que o fardo financeiro seja um obstáculo. Além disso, a remuneração mínima para estágios curriculares obrigatórios é uma solução essencial para evitar a precarização do trabalho estudantil, incentivando a participação de todos os alunos, independentemente dos seus recursos financeiros.

Além disso, é fundamental a promoção de horários mais flexíveis para estudantes trabalhadores, permitindo que conciliem as exigências académicas com a necessidade de manter uma fonte de rendimento. Flexibilidade no horário de aulas e a possibilidade de escolher estágios ou atividades profissionais em horários alternativos são

vitais para garantir que os estudantes que já enfrentam desafios econômicos possam continuar a sua formação sem perder a oportunidade de adquirir experiência prática.

Uma outra estratégia importante seria a criação de incentivos fiscais para empresas que investem na contratação e formação de jovens talentos. Este tipo de medida pode estimular o setor privado a assumir um papel mais ativo na capacitação e integração profissional dos estudantes, enquanto contribui para a criação de um mercado de trabalho mais inclusivo, com foco no desenvolvimento contínuo das futuras gerações de profissionais.

Essas medidas, quando implementadas de forma coordenada e sustentável, não só contribuirão para a redução das desigualdades no acesso ao mercado de trabalho, como também fortalecerão a construção de um sistema educativo mais alinhado com as necessidades e realidades da população estudantil. Ao garantir que todos os jovens, independentemente da sua condição económica ou social, tenham acesso a oportunidades profissionais, estas iniciativas representam um passo fundamental para valorizar o potencial de cada aluno e impulsionar o seu desenvolvimento profissional.

Recomendações

Os principais resultados deste estudo evidenciam a necessidade de uma abordagem integrada e prática na orientação de carreira, que contemple não só o desenvolvimento técnico, mas também o desenvolvimento socio emocional dos estudantes. Contudo, importa reconhecer algumas limitações do presente estudo. A amostra, composta por 106 estudantes de apenas duas instituições, limita a generalização dos resultados à totalidade da população universitária portuguesa. Para além disso, a utilização exclusiva de questionários poderá ter restringido uma compreensão mais profunda das perceções dos estudantes.

Assim, recomenda-se que investigações futuras incluam métodos qualitativos, como entrevistas semiestruturadas e grupos focais, que permitam obter uma visão mais detalhada e enriquecida sobre as experiências e perspetivas dos estudantes. Por outro lado, sugere-se a ampliação da amostra, integrando um conjunto mais diversificado de instituições e áreas científicas, de modo a garantir maior representatividade e abrangência.

Do ponto de vista metodológico, a análise de dados poderá ser aperfeiçoada com o recurso a estudos correlacionais e a técnicas multivariadas, como análise fatorial confirmatória, regressões múltiplas ou modelação de equações estruturais. Estas abordagens permitirão explorar relações de causa e efeito e mediadoras entre variáveis como a autoeficácia, o locus de controlo, as estratégias de gestão de carreira e a perceção de empregabilidade, fornecendo uma compreensão mais sólida dos fatores que influenciam a transição para o mercado de trabalho.

A realização de estudos longitudinais também se revela fundamental, dado que possibilitará acompanhar a evolução das competências, atitudes e inserção profissional dos estudantes ao longo do tempo, identificando fatores que contribuem para trajetórias de carreira sustentáveis. A integração das perspetivas das entidades empregadoras e dos serviços de orientação profissional enriquecerá ainda a análise, proporcionando uma visão mais sistémica e abrangente dos desafios e oportunidades no desenvolvimento de carreira.

Os resultados reforçam a importância de fortalecer as estratégias de orientação no ensino superior, promovendo modelos de apoio estruturados, que incluam programas de mentoria, coaching de carreira e formação em competências transversais. Estas iniciativas podem reduzir a incerteza profissional e favorecer a construção de percursos mais sólidos e coerentes com as exigências do mercado atual. A colaboração entre

universidades, empresas e entidades governamentais é um fator determinante para assegurar uma articulação eficaz entre a formação académica e as necessidades do setor produtivo (OECD, 2021). Modelos como o *work-based learning*, que aproximam a aprendizagem do contexto real de trabalho, têm demonstrado impactos positivos na preparação dos estudantes, diminuindo a discrepância entre as competências adquiridas no ensino superior e as exigências profissionais (Cabral & Leitão, 2021).

Adicionalmente, recomenda-se o desenvolvimento de iniciativas que incentivem a autogestão da carreira, através de formações sobre marketing pessoal, networking estratégico e desenvolvimento de soft skills, competências cada vez mais valorizadas num mercado globalizado e que aumentam a competitividade dos recém-licenciados.

Em suma, a transição do meio académico para o mercado de trabalho continua a ser um processo complexo e desafiante, marcado por incertezas que evidenciam a necessidade de estratégias institucionais contínuas e multidimensionais. Só através de uma abordagem colaborativa, envolvendo estudantes, instituições e empregadores, será possível potenciar uma integração profissional mais autónoma, informada e eficaz.

Finalmente, sugere-se que futuras investigações analisem o impacto de diferentes programas de orientação de carreira na empregabilidade dos estudantes a médio e longo prazo. Estudos longitudinais e experimentais poderão fornecer evidências mais robustas sobre a eficácia das intervenções, contribuindo para o aperfeiçoamento das políticas de empregabilidade no ensino superior.

Conclusão

As transformações profundas e contínuas do mercado de trabalho – impulsionadas pelo avanço tecnológico, pela globalização e pela emergência de novas formas de emprego – têm vindo a redefinir os percursos profissionais, exigindo dos jovens níveis crescentes de adaptabilidade, proatividade e autoconfiança nas suas capacidades (Arthur & Rousseau, 1998). Neste contexto dinâmico e incerto, a presente investigação procurou compreender de que forma os estudantes universitários percecionam a sua transição para o mercado de trabalho, explorando dimensões fundamentais do desenvolvimento de carreira, nomeadamente a influência da autoeficácia, do locus de controlo e das estratégias de gestão profissional.

A utilização da Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (Soares et al., 2021) permitiu uma análise quantitativa sistematizada das perceções dos estudantes, enquanto o levantamento sociodemográfico contextualizou essas perceções, evidenciando fatores estruturais como a dependência económica, a ausência de experiência profissional prévia e a predominância de percursos exclusivamente académicos. Tais fatores, em conjunto, ajudam a compreender a complexidade das expectativas e dos desafios sentidos pelos estudantes no momento de planear a sua inserção profissional. Os resultados sugerem que, apesar da valorização atribuída à realização pessoal através da carreira, muitos estudantes revelam incerteza relativamente à adequação das suas escolhas e à coerência entre os seus interesses, valores e o percurso académico seguido. Esta ambivalência aponta para um processo de decisão vocacional frequentemente pouco estruturado, no qual a ausência de acompanhamento especializado compromete a definição de planos estratégicos claros para a transição para o mundo do trabalho – em linha com as perspetivas de Super (1980) e Savickas (2013), que sublinham a importância da orientação de carreira ao longo do ciclo de vida.

Verificou-se ainda que, mesmo quando os estudantes demonstram clareza nos seus objetivos de médio e longo prazo, a instabilidade do contexto laboral, aliada à escassez de experiências práticas, dificulta a concretização de estratégias eficazes. Este desfasamento entre intenção e ação enfraquece a perceção de competência e autonomia, em consonância com as propostas teóricas de Lent, Brown e Hackett (1999) sobre o papel da autoeficácia nas trajetórias profissionais.

A análise do locus de controlo revelou uma perceção ambígua do controlo individual: os estudantes reconhecem a importância do esforço e da capacitação contínua, mas atribuem simultaneamente um peso significativo a fatores externos, como a conjuntura económica ou as redes de contactos. Esta visão dual compromete, em alguns casos, a assunção plena da agência pessoal e da responsabilidade pela construção da carreira, refletindo as dinâmicas descritas por Rotter (1966) e Hirschi (2012).

No que diz respeito à autoeficácia, os dados confirmam a sua importância enquanto variável mediadora da exploração ativa e da confiança na transição, conforme defendido por Bandura (1986). A ausência de experiências laborais significativas – como estágios, voluntariado ou envolvimento em projetos extracurriculares – parece limitar o desenvolvimento de competências-chave e alimentar sentimentos de impreparação para enfrentar as exigências do mundo profissional.

O perfil sociodemográfico da amostra revela ainda uma dedicação exclusiva aos estudos, sem articulação com contextos de trabalho, o que pode dificultar a consolidação de uma identidade profissional robusta. Esta realidade pode conduzir a trajetórias marcadas por instabilidade e descontinuidade – o chamado "percurso yo-yo" descrito por Tomlinson (2008) – com implicações negativas para a progressão e satisfação profissional.

Em suma, embora os estudantes universitários manifestem ambição, motivação e expetativas positivas quanto ao seu futuro profissional, enfrentam constrangimentos significativos na definição e operacionalização de planos de carreira estruturados, no desenvolvimento de competências práticas e na perceção de controlo sobre o seu sucesso. A investigação evidencia a importância de articular as estratégias pedagógicas do ensino superior com políticas de orientação de carreira e práticas de gestão do talento, de modo a preparar os jovens para percursos profissionais mais sólidos, autónomos e sustentáveis.

Investir em programas integrados de apoio à transição para o mercado de trabalho – que combinem orientação individualizada, experiências práticas supervisionadas, desenvolvimento de competências transversais e construção de redes profissionais – revela-se fundamental para promover uma entrada mais informada, confiante e bem-sucedida na vida ativa.

Bibliografia

Abessolo, M., Rossier, J., & Hirschi, A. (2017). Basic values, career orientations, and career anchors: Empirical investigation of relationships. Frontiers in Psychology, 8, 1556. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01556

Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (Eds.). (1998). *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era.* Oxford University Press.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215. https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action.* Englewood Cliffs.

Camara, P. B., Guerra, P., & Rodrigues, J. (2019). Humanator XXI: Recursos Humanos e Sucesso Empresarial (7ª edição). Publicações Dom Quixote.

Cardoso, J. L., Escária, V., Ferreira, V. S., Madruga, P., & Raimundo, A. (2014). Employability and higher education in Portugal. Journal of Graduate Employability, 17-31. https://repositorio.ul.pt/handle/10451/11540?locale=en.

Cabral, S. e Leitão, P. (2021). Estágios. In P. Leitão (Ed.), Transição entre o Mundo Académico e o Mundo Laboral – Um Mundo de Oportunidades (pp. 163-182). RH Editora.

Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education, 43*(11), 1923– 1937. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152

De Stefano, V. (2016). The rise of the 'just-in-time workforce': On-demand work, crowd work and labour protection in the 'gig-economy'. *International Labour Review, 155*(3), 305-329. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40ed_protect/%40protrav/%40travail/documents/publication/wcms_443267.pdf

Dias, M. A. F. (2015). *Estudantes do ensino superior e transição para o mercado de trabalho* (Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores). Ponta Delgada. https://core.ac.uk/download/pdf/61446699.pdf

Eurofound. (2020). *New forms of employment: 2020 update.* Publications Office of the European Union. https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2020/new-forms-employment-2020-update

Fernandes, M. F., & Serrano, M. M. (2022). *Trabalhar e estudar: Um trajeto de conciliações (im)possíveis*. In *Atas do IV Seminário sobre Vulnerabilidades Sociais e Saúde (II Internacional) - Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: Velhos Desafios e Novas Oportunidades* (pp. 124–138). Instituto Politécnico de Setúbal. https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/34778/1/Maria%20Fatima%20Fernandes_Maria%20Manuel%20Serrano_2022.pdf

Fogaça, L. S., Vasconcellos, L. H. R., Uemura, M. R. B., & Comini, G. M. (2021). Social business and career anchors: A study about the involvement of university students. Revista de Administração da UFSM, 14(2), 315–331. https://doi.org/10.5902/1983465930537

Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. Journal of Vocational behavior, 65(1), 14-38. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005

Fraga, B. B. (2022). *Da formação para o (des)emprego: A procura do primeiro emprego, emprego precário/desemprego dos jovens portugueses na contemporaneidade* (Mestrado Integrado em Psicologia). Universidade do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/145600/2/592315.pdf

Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerization? *Technological Forecasting and Social Change*, *114*, 254–280. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0040162516302244

Gamboa, V., Paixão, O., Gomes, J., Silva, A., & Bento, P. (2018). Empregabilidade percebida, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: Diferenças entre estudantes e trabalhadores-estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, 52, 65–82. https://doi.org/10.34626/esc.vi52.75

Gomes, J., Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cardoso, C. C., & Marques, C. A. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Edições Sílabo.

Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2010). *Career management* (4th ed.). Sage Publications.

Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Sage Publications.

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

International Labour Organization (2021). World employment and social *outlook: Trends 2021*. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40dgreports/%40dcomm/%40publ/documents/publication/wcms_795453.pdf

International Labour Organization (2022). *World employment and social outlook:Trends 2022*.https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40dgreports/%40dcomm/%40publ/documents/publication/wcms_834081.pdf

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*(1), 79–122.

Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly, 47*(4), 297-311. https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1999.tb00739.x

Lent, R., & Brown, S. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology, 60*(4), 557-568. https://doi.org/10.1037/a0033446

Martins, M., Taveira, M. C., Magalhães, F., & Silva, A. D. (2024). Organizational support in career self-management: A systematic literature review. *Administrative Sciences*, 14(11), 286. https://doi.org/10.3390/admsci14110286

Melo, S., & Borges, L. (2007). A transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27, 376-395. https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000300002

Monteiro, A., Gonçalves, C., & Santos, P. J. (2019). *Jovens: do ensino superior para o mercado de trabalho*. *Dirigir & Formar*, (23), 49–52. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/121863/2/346226.pdf

OECD (2021), OECD Employment Outlook 2021: Navigating the COVID-19 Crisis and Recovery, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/5a700c4b-en

OECD (2024), OECD Economic Outlook, Volume 2024 Issue 2, No. 116, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/d8814e8b-en

OECD (2025), The State of Global Teenage Career Preparation, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en

Oliveira, M. C. (2014). Sucesso na Carreira Depois da Graduação: Estudo Longitudinal Prospetivo da Transição Universidade-Trabalho [Tese de Doutoramento, Universidade de São Paulo]. https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-13112014-101423/publico/pdfcorrigida.pdf

Oliveira, E. P., Merino, M. D., Privado, J., & Almeida, L. S. (2017). *Funcionamento psicológico positivo numa amostra portuguesa de estudantes. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7, 93-96. https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2733

Oliveira, R. (2023). Novas tendências na gestão de recursos humanos. Revista Gestão & Futuro. https://www.gestaofuturo.pt/artigo123

Pais, J. M. (2016). *Ganchos, tachos e biscates: Jovens, trabalho e futuro* (4ª ed.). GD Publishing / Edições Machado.

Perrone, L., & Vickers, M. H. (2003). Life after graduation as a "very uncomfortable world": An Australian case study. *Education + Training, 45*(2), 69-78. https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Life-after-Graduation-As-A-Very-Uncomfortable-World_An-Australian-Case-Study.pdf

Pessoa, I., Nascimento, I., & Cabral-Cardoso, C. (2011). *O fim do "emprego para a vida" e o novo paradigma da gestão proteana das carreiras*. In Investigação e Intervenção em Recursos Humanos 2011 – Gestão para a cidadania. Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão do Instituto Politécnico do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/147150/2/85259.pdf

Polanyi, K. (1944). *The great transformation: The political and economic origins of our time.* Beacon Press.

Postigo, F. L. J. & Oliveira, M. C. (2015). A experiência da transição universidade-trabalho: relatos de recém-formados brasileiros. Revista Amazônica, 16 (2), 289-310.

PwC. (2023). *Um olhar sobre a diversidade geracional nas organizações.* PwC Portugal. https://www.pwc.pt/pt/servicos/advisory/people-and-organisation/hr-for-business/2edicao-diversidade-geracional-nas-organizacoes.html?utm_source.com

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied, 80* (1), 1–28. https://doi.org/10.1037/h0092976

Rubery, J., & Grimshaw, D. (2003). *The organisation of employment: An international perspective*. Palgrave Macmillan Ltd.

Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2018). Role of demands-resources in work engagement and burnout in different career stages. *Journal of Vocational Behavior, 108,* 190-200. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.08.002

Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (pp. 149-205). Jossey-Bass.

Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons Inc.

Savickas, M. L. (2013). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147-183). Wiley.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2010). 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. 147–183). 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*, 661-673. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011

Savickas, M. L., Porfeli, E. J., Hilton, T. L., & Savickas, S. (2018). The student career construction inventory. *Journal of Vocational Behavior, 106*, 1 38-152. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.01.009

Schoon, I., & Silbereisen, R. K. (2009). Conceptualising school-to-work transitions in context. In I. Schoon & R. K. Silbereisen (Eds.), *Transitions from school to*

work: Globalization, individualization, and patterns of diversity (pp. 3–29). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511605369.001

Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution.* World Economic Forum. https://law.unimelb.edu.au/data/assets/pdf_file/0005/3385454/Schwab-The_Fourth_Industrial_Revolution_Klaus_S.pdf

Schein, E. H. (1978). Career dynamics: Matching individual and organizational needs. Cambridge, MA: MIT Press.

Schein, E. H. (1990). Career anchors and job/role planning: Links between career pathing and career development(Working Paper No. 3192-90-BPS). MIT Sloan School of Management. https://hdl.handle.net/1721.1/2315

Schein, E. H. (1996). Career anchors revisited: Implications for career development in the 21st century. Academy of Management Perspectives, 10(4), 80–88. https://doi.org/10.5465/ame.1996.3145321

Schein, E. H., & Van Maanen, J. (2016). Career anchors and job/role planning: Tools for career and talent management. Organizational Dynamics, 45(3), 165–173. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.07.002

Silva, T. S. R. dos S. (2022). *O papel da empregabilidade percebida na relação entre a qualidade do estágio e a autoeficácia na transição para o trabalho* [Dissertação de mestrado, Universidade Europeia]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/41149/1/Dissertação%20de%20M-GRH%20-%20Telma%20Silva.pdf

Soares, J., Taveira, M. do C., Oliveira, Í. M., Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Teixeira, M. A. P. (2021). *Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários: Estudo Confirmatório com Estudantes Portugueses*. *Psicologia*, 35(1), 23–34. https://doi.org/10.17575/psicologia.v35i1.1584

Soares, J., Carvalho, C., & Silva, A. D. (2022). A systematic review on career interventions for university students: Framework, effectiveness, and outcomes. *Australian Journal of Career Development*, 31(2), 63–73. https://doi.org/10.1177/10384162221100460

Standing, G. (2011). *The precariat: The new dangerous class.* Bloomsbury Academic. https://doi.org/10.5040/9781849664554

Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. Journal of Vocational Behavior, 16(3), 282-298. https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1

Susskind, R. (2020). A world without work: Technology, automation, and how we *should respond.* Allen Lane. https://doi.org/10.1111/ntwe.12186

Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando...E agora? Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 5*(1), 47-62. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n1/v5n1a05.pdf

Teixeira, M. A. P., Oliveira, M. P., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. C. (2019). Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários: construção, características psicométricas e modelo das respostas adaptativas. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 19, 703-712. https://doi.org/10.17652/rpot/2019.3.16557

Tomlinson, M. (2008). 'The degree is not enough': students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education*, *29*(1), 49–61. https://doi.org/10.1080/01425690701737457

Tomlinson, M. (2017). Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training*, *59*(4), 338–352. https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090

Vieira, D. A., Caires, S., & Coimbra, J. L. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 12(1), 29-36.

Wilhelm, F., & Hirschi, A. (2019). Career self-management as a key factor for career wellbeing. In I. L. Potgieter, N. Ferreira & M. Coetzee (Eds.). Theory, Research and Dynamics of Career Wellbeing (pp. 1-32). Switzerland: Springer. https://doi.org/10.31234/osf.io/9w36u

World Economic Forum. (2018). *The future of jobs report 2018.* World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020.* Geneva: World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

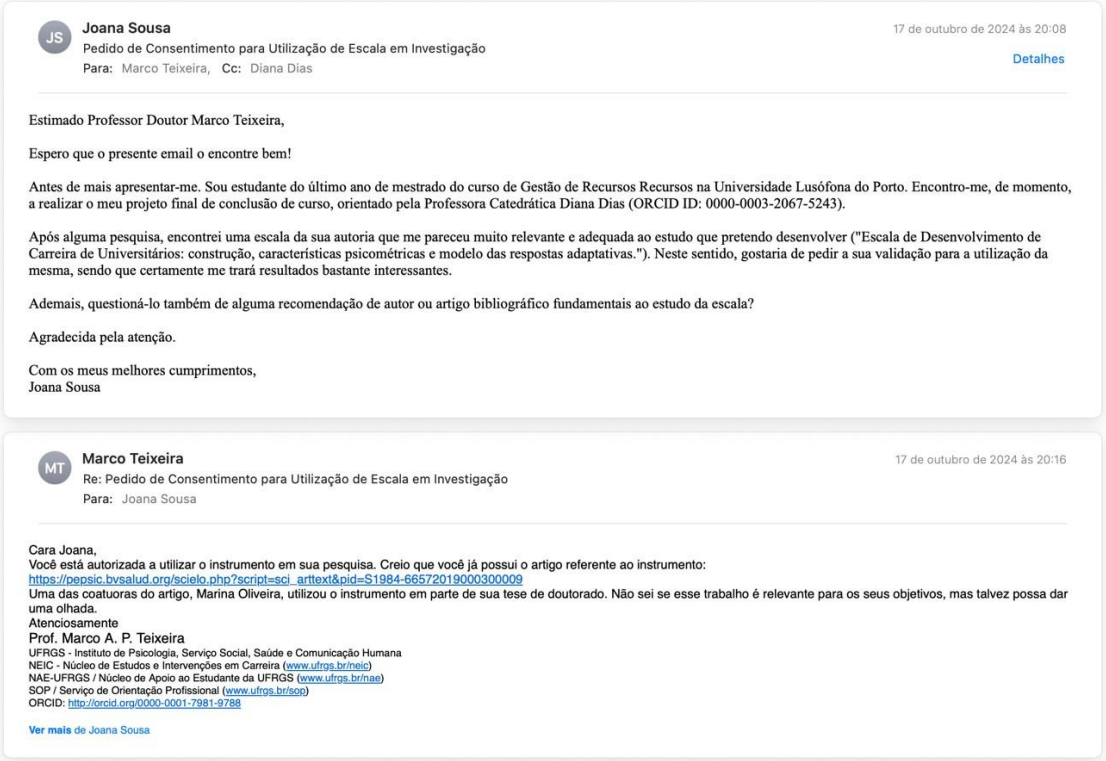
Anexos

Anexo A - Questionário Utilizado

Itens	1	2	3	4	5
1.Trabalhar na profissão que escolhi é muito importante para a minha realização pessoal.					
2.Consigo imaginar-me no futuro a trabalhar na profissão que escolhi.					
3.Sinto-me satisfeito(a) e tranquilo(a) com a minha opção profissional.					
4.Não me sinto motivado(a) com a carreira profissional que escolhi.					
5.Dou comigo a imaginar se outras profissões não estariam mais de acordo com os meus interesses e valores.					
6.Tenho dúvidas se realmente quero fazer carreira na profissão que escolhi.					
7.Considero que tenho um projeto profissional realista.					
8.É claro para mim quais são os meus objetivos profissionais.					
9.Tenho metas definidas em relação à minha profissão e um plano para alcançá-las.					
10.Tenho planos profissionais já bem estabelecidos.					
11.Tenho dificuldades em definir um plano profissional para mim.					
12. Conseguir uma boa posição na minha profissão depende de acontecimentos que estão fora do meu controlo.					
13.Considero que o meu futuro profissional depende de forças externas ao meu controlo.					
14.As minhas oportunidades profissionais dependem mais do mercado de trabalho ou dos outros do que de mim próprio(a).					
15.Para me dar bem profissionalmente, vou precisar de contar com a ajuda da sorte.					
16.Não há muita coisa que posso fazer para aumentar as minhas chances de sucesso profissional.					
17.Considero-me um(a) profissional bem preparado(a) na área em que atuo ou pretendo atuar.					
18.Acho que não tenho conhecimentos suficientes para exercer a minha profissão satisfatoriamente.					
21.Sinto-me inseguro(a) para exercer a minha profissão.					
23.Sinto-me capaz de executar satisfatoriamente as tarefas relacionadas com a minha profissão.					
24.Sinto que tenho ou terei dificuldades para desempenhar bem o meu papel profissional.					
26. Avalio constantemente quais as capacidades que preciso melhorar para atingir os meus objetivos profissionais.					
27.Tenho refletido sobre as minhas experiências para identificar ou refinar os meus interesses relacionados com a profissão.					
28.Procuro ativamente informações sobre oportunidades de trabalho na minha profissão.					
29.Tento identificar possíveis barreiras ou dificuldades para executar os meus planos profissionais.					
30.Tenho explorado formas de lidar com possíveis barreiras aos meus planos profissionais.					
31.Tento construir e manter uma rede de contatos pessoais que me possam ajudar a ingressar no mercado de trabalho.					

Apêndices

Apêndice A - Consentimento Informado



Joana Sousa
Pedido de Consentimento para Utilização de Escala em Investigação
Para: Marco Teixeira, Cc: Diana Dias

17 de outubro de 2024 às 20:08
Detalhes

Estimado Professor Doutor Marco Teixeira,

Espero que o presente email o encontre bem!

Antes de mais apresentar-me. Sou estudante do último ano de mestrado do curso de Gestão de Recursos Recursos na Universidade Lusófona do Porto. Encontro-me, de momento, a realizar o meu projeto final de conclusão de curso, orientado pela Professora Catedrática Diana Dias (ORCID ID: 0000-0003-2067-5243).

Após alguma pesquisa, encontrei uma escala da sua autoria que me pareceu muito relevante e adequada ao estudo que pretendo desenvolver ("Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários: construção, características psicométricas e modelo das respostas adaptativas."). Neste sentido, gostaria de pedir a sua validação para a utilização da mesma, sendo que certamente me trará resultados bastante interessantes.

Ademais, questioná-lo também de alguma recomendação de autor ou artigo bibliográfico fundamentais ao estudo da escala?

Agradecida pela atenção.

Com os meus melhores cumprimentos,
Joana Sousa

Marco Teixeira
Re: Pedido de Consentimento para Utilização de Escala em Investigação
Para: Joana Sousa

17 de outubro de 2024 às 20:16

Cara Joana,
Você está autorizada a utilizar o instrumento em sua pesquisa. Creio que você já possui o artigo referente ao instrumento:
https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572019000300009
Uma das coatuoras do artigo, Marina Oliveira, utilizou o instrumento em parte de sua tese de doutorado. Não sei se esse trabalho é relevante para os seus objetivos, mas talvez possa dar uma olhada.
Atenciosamente
Prof. Marco A. P. Teixeira
UFRGS - Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana
NEIC - Núcleo de Estudos e Intervenções em Carreira (www.ufrgs.br/neic)
NAE-UFRGS / Núcleo de Apoio ao Estudante da UFRGS (www.ufrgs.br/nae)
SOP / Serviço de Orientação Profissional (www.ufrgs.br/sop)
ORCID: http://orcid.org/0000-0001-7981-9788

Ver mais de Joana Sousa

Apêncice B - Aplicação da Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários – versão portuguesa integral (Soares et al., 2021)

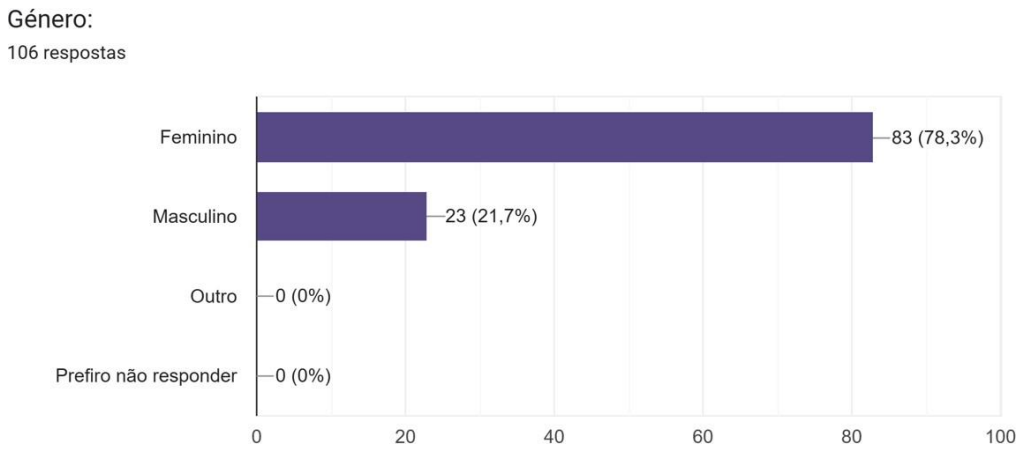


Gráfico 1- Resultados relativos ao género.

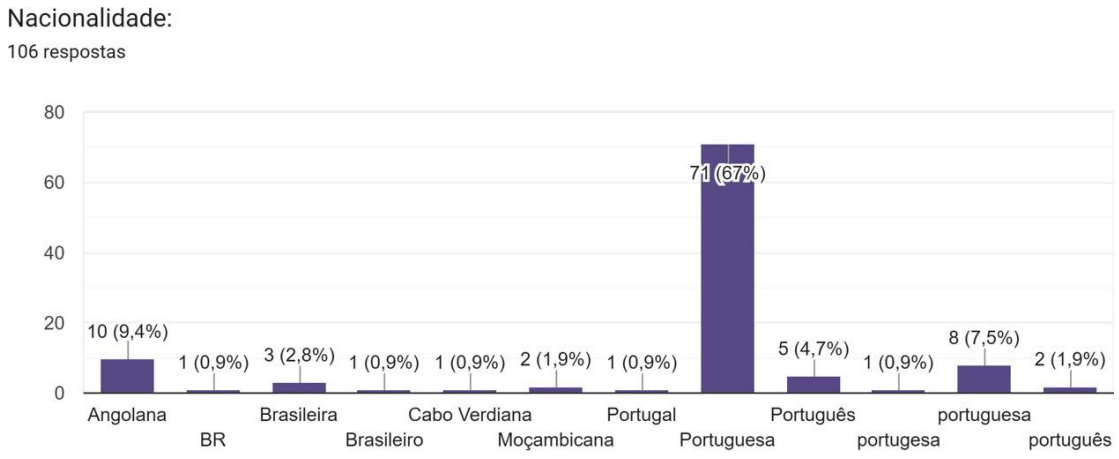


Gráfico 2- Resultados relativos à nacionalidade.

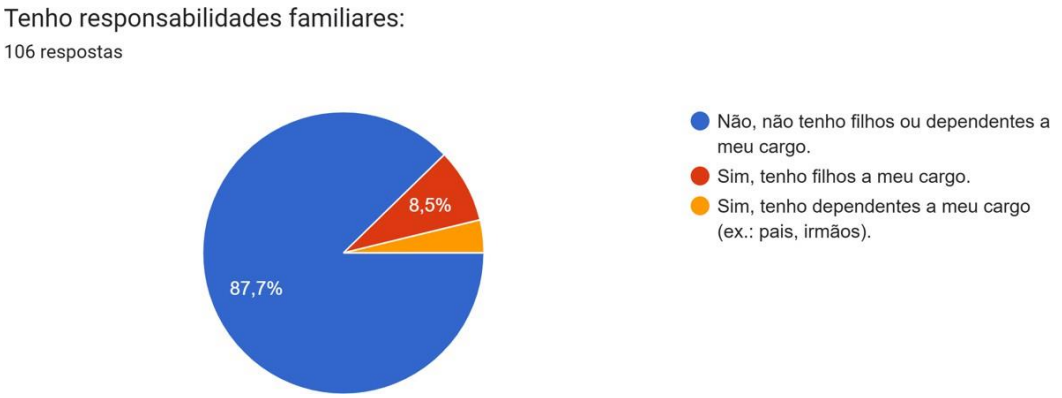


Gráfico 3- Resultados relativos às responsabilidades familiares.

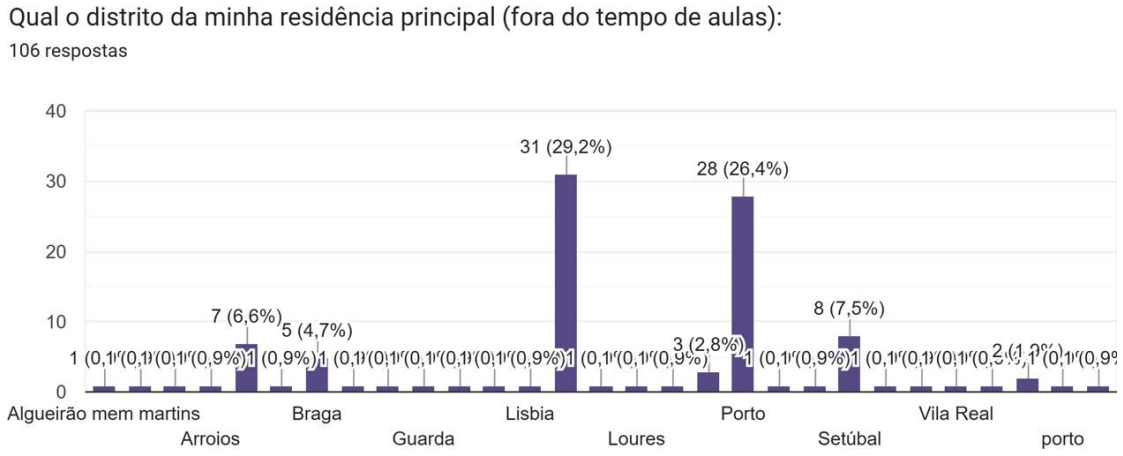


Gráfico 4- Resultados relativos ao distrito de residência principal dos estudantes.

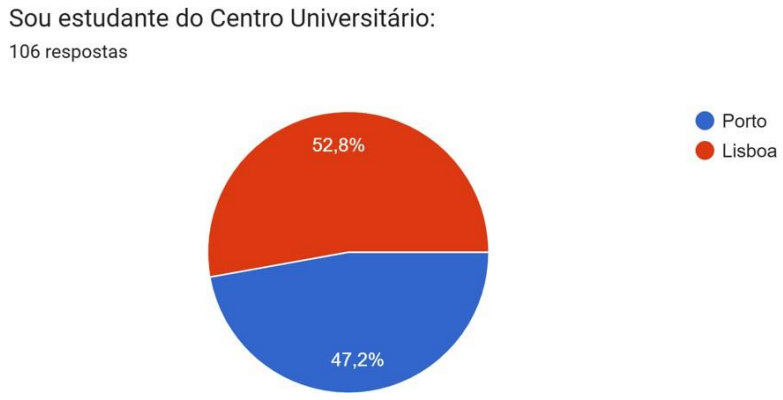


Gráfico 5- Resultados relativos ao Centro Universitário.

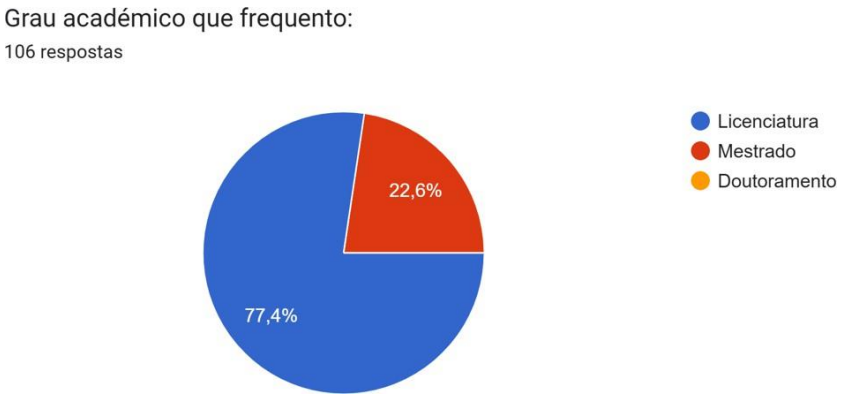


Gráfico 6- Resultados relativos ao grau académico dos estudantes.

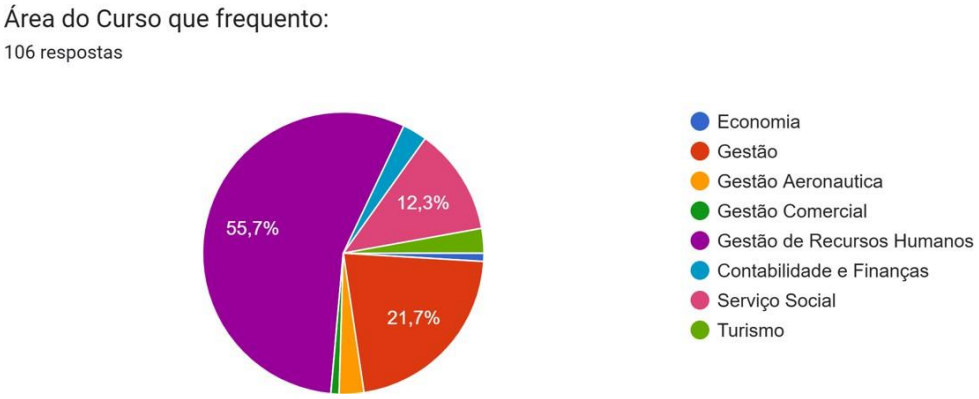


Gráfico 7- Resultados relativos à área do curso frequentado pelos estudantes.

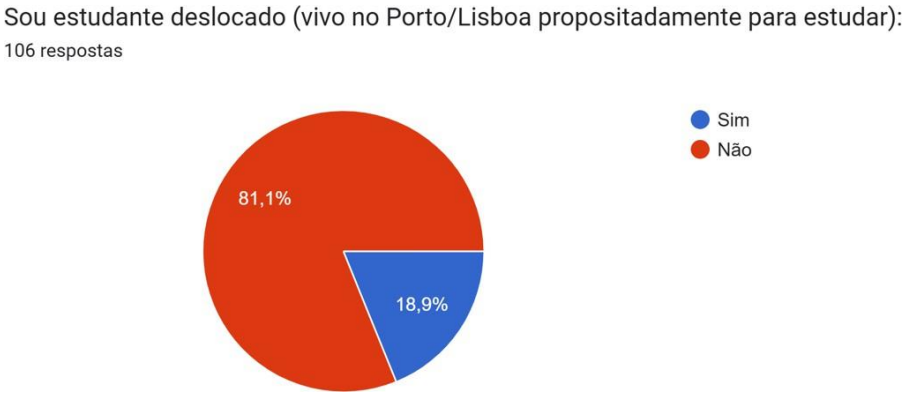


Gráfico 8- Resultados relativos à possível deslocação dos estudantes.

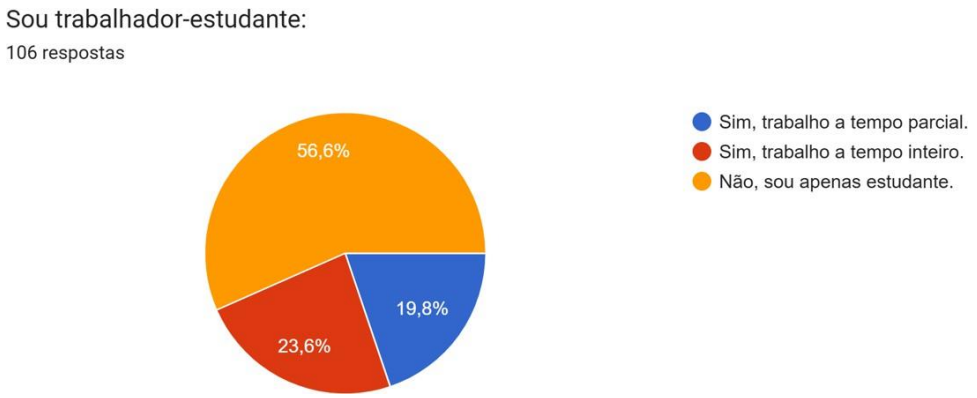


Gráfico 9- Resultados relativos à possibilidade de os estudantes serem trabalhadores-estudantes.

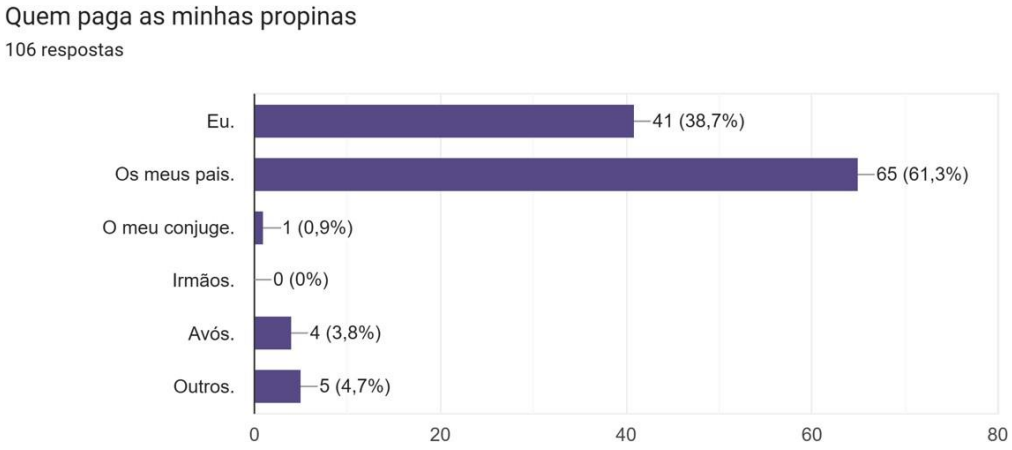


Gráfico 10- Resultados relativos ao pagamento das propinas dos estudantes.

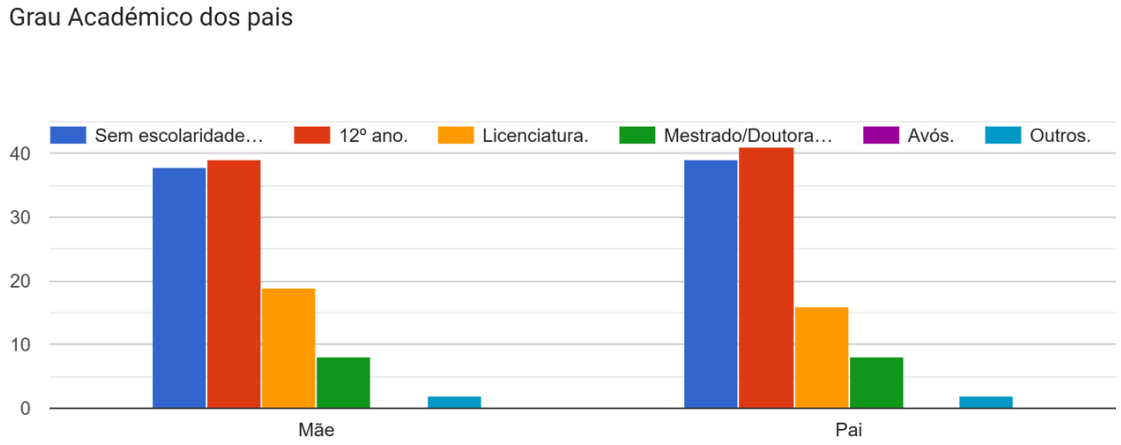


Gráfico 11- Resultados relativos ao grau académico dos pais dos estudantes.



Gráfico 12- Resultados da primeira pergunta fechada da dimensão “Identidade de Carreira” da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 13- Resultados da segunda pergunta fechada da dimensão "Identidade de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 14- Resultados da terceira pergunta fechada da dimensão "Identidade de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

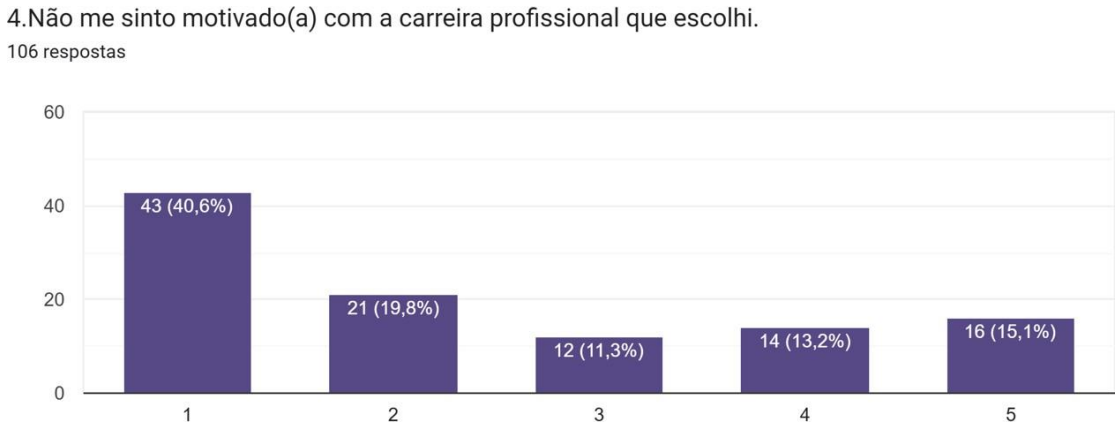


Gráfico 15- Resultados da quarta pergunta fechada da dimensão "Identidade de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

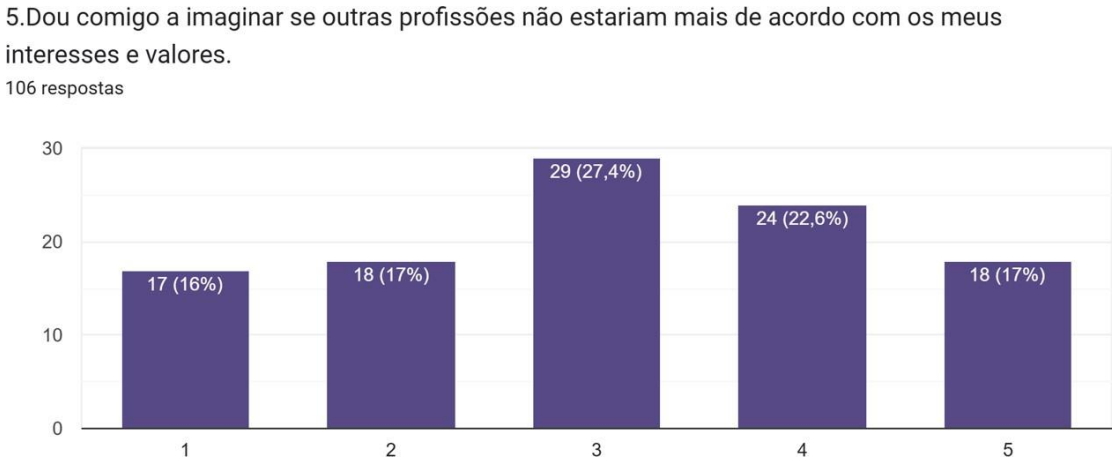


Gráfico 16- Resultados da quinta pergunta fechada da dimensão "Identidade de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

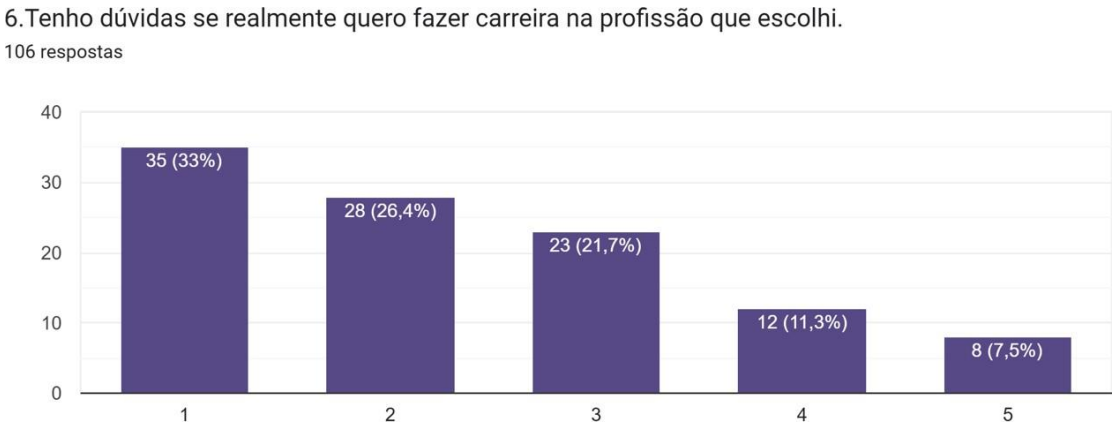


Gráfico 17- Resultados da sexta pergunta fechada da dimensão "Identidade de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

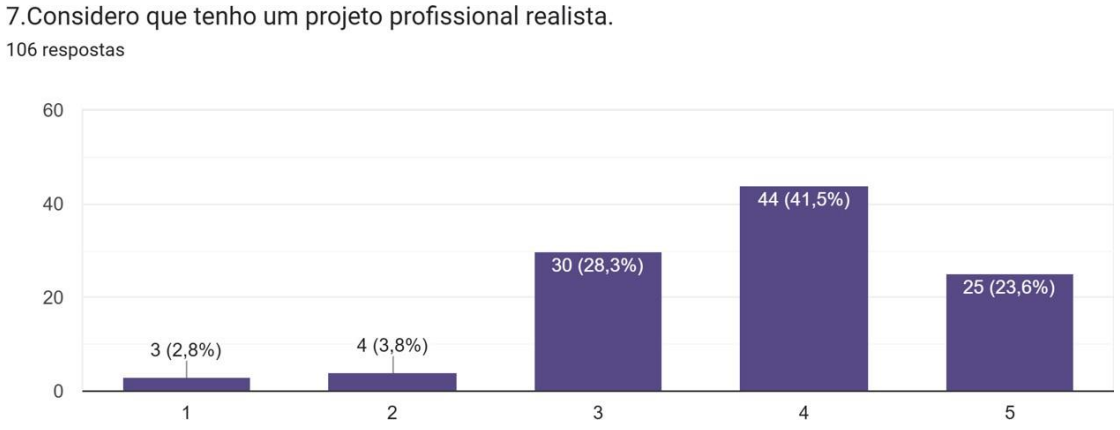


Gráfico 18- Resultados da primeira pergunta fechada da dimensão "Decisão de Carreira" da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 19- Resultados da segunda pergunta fechada da dimensão “Decisão de Carreira” da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 20- Resultados da terceira pergunta fechada da dimensão “Decisão de Carreira” da escala aplicada de Soares et al. (2021).

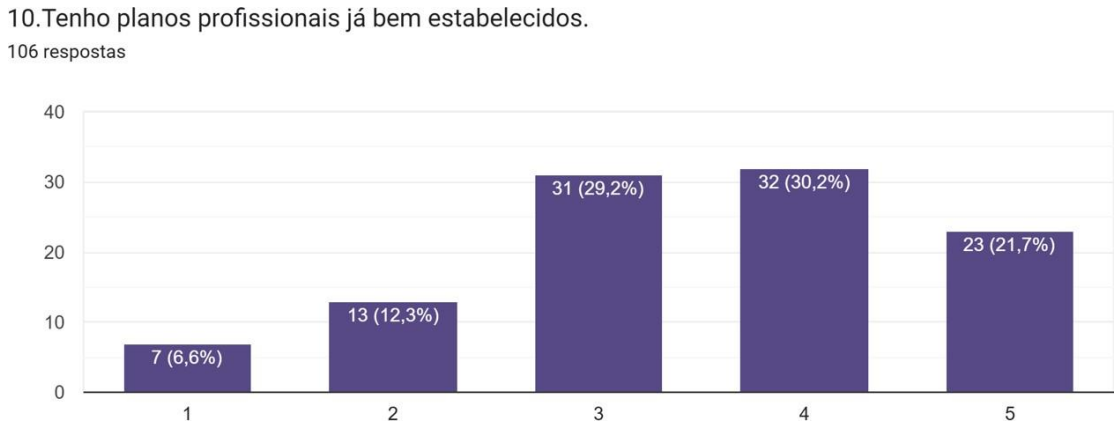


Gráfico 21- Resultados da quarta pergunta fechada da dimensão “Decisão de Carreira” da escala aplicada de Soares et al. (2021).

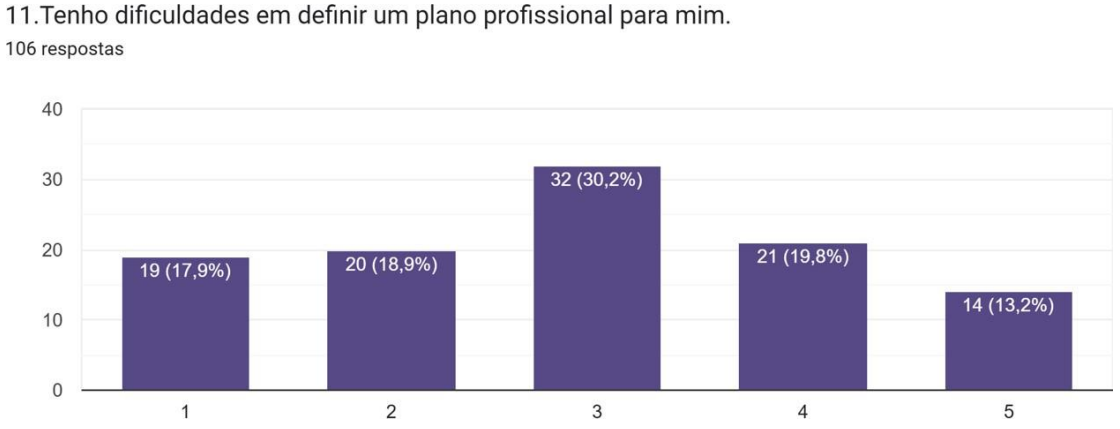


Gráfico 22- Resultados da quinta pergunta fechada da dimensão “Decisão de Carreira” da escala aplicada de Soares et al. (2021).

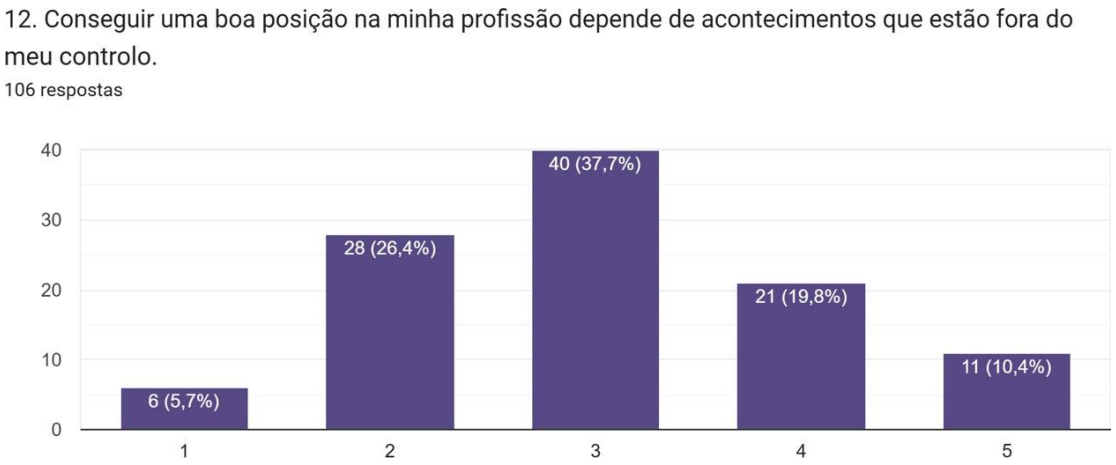


Gráfico 23- Resultados da primeira pergunta fechada da dimensão "Locus de Controlo" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

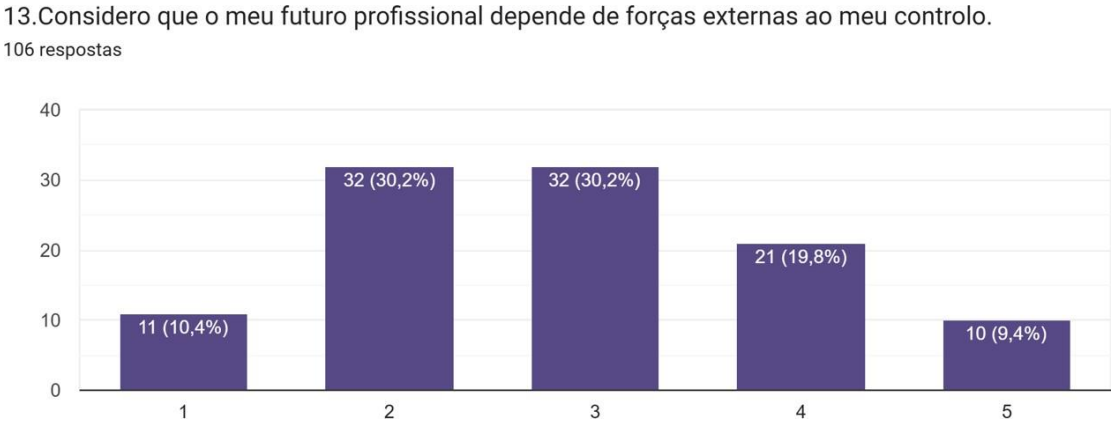


Gráfico 24- Resultados da segunda pergunta fechada da dimensão "Locus de Controlo" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

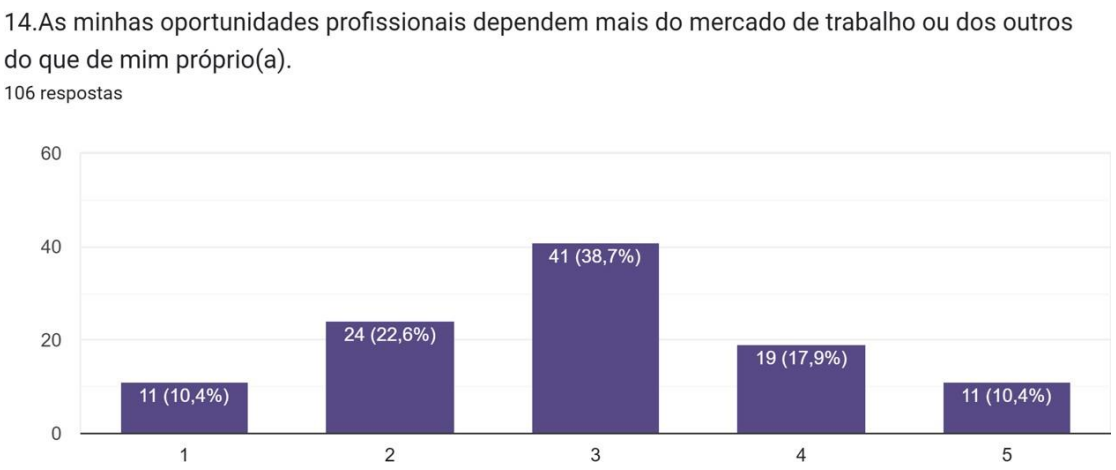


Gráfico 25- Resultados da terceira pergunta fechada da dimensão "Locus de Controlo" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

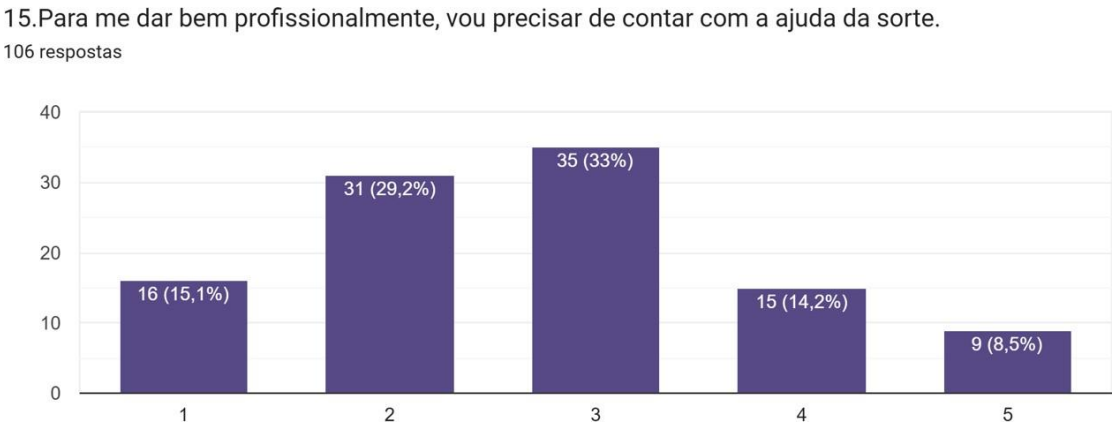


Gráfico 26- Resultados da quarta pergunta fechada da dimensão "Locus de Controlo" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

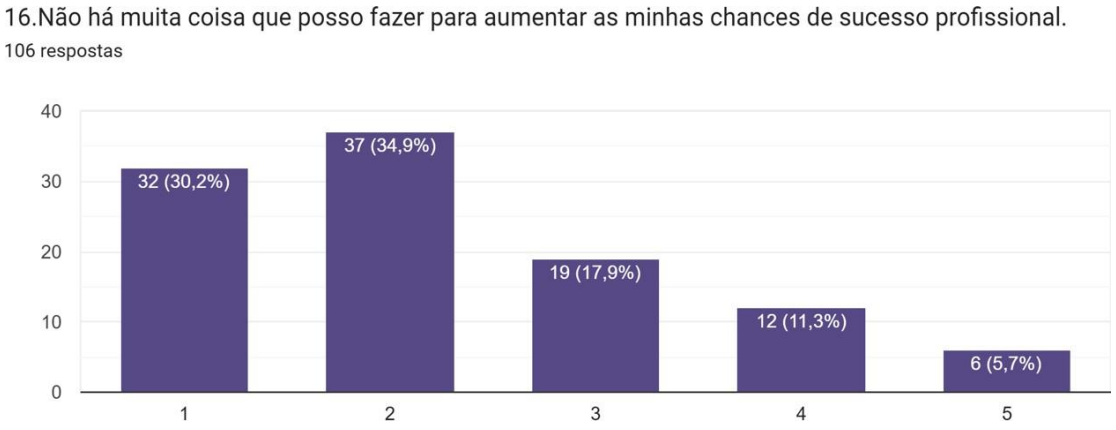


Gráfico 27- Resultados da quinta pergunta fechada da dimensão "Locus de Controlo" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

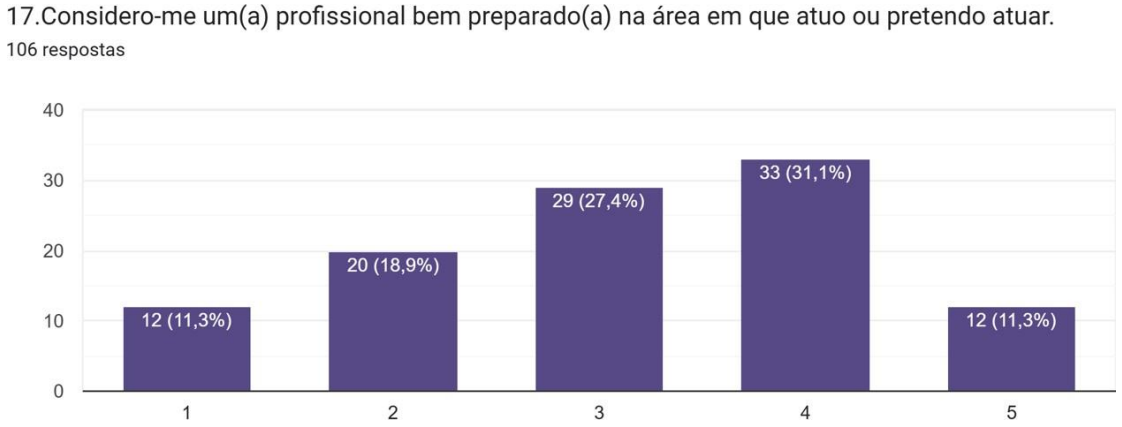


Gráfico 28- Resultados da primeira pergunta fechada da dimensão "Autoeficácia Profissional" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

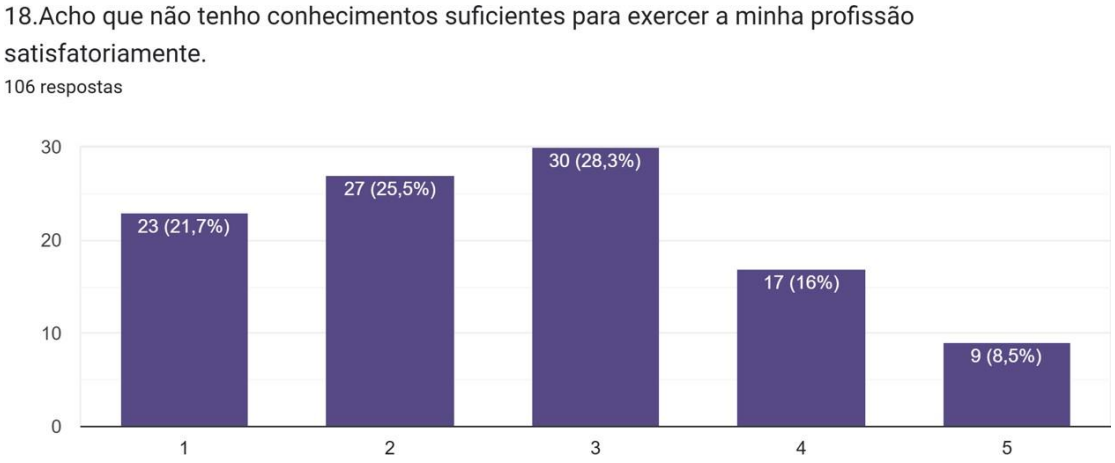


Gráfico 29- Resultados da segunda pergunta fechada da dimensão "Autoeficácia Profissional" da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 30- Resultados da terceira pergunta fechada da dimensão "Autoeficácia Profissional" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

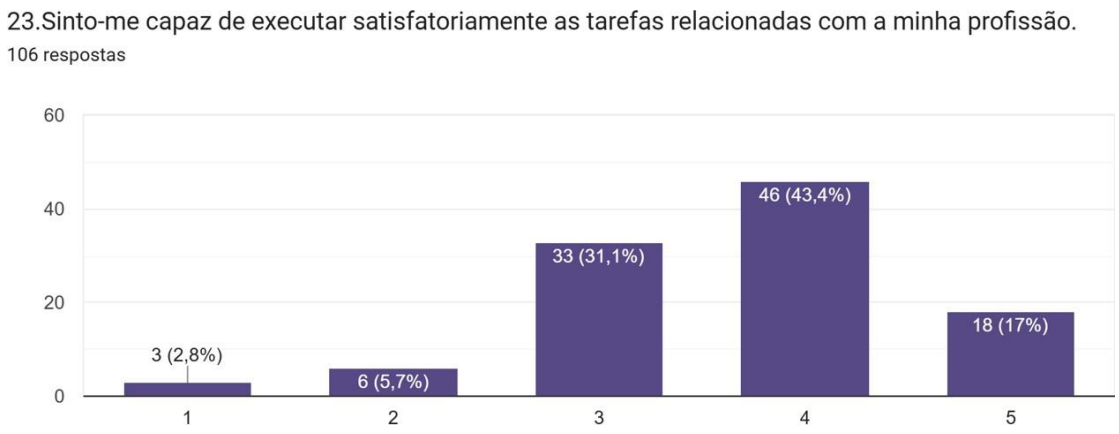


Gráfico 31- Resultados da quarta pergunta fechada da dimensão "Autoeficácia Profissional" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

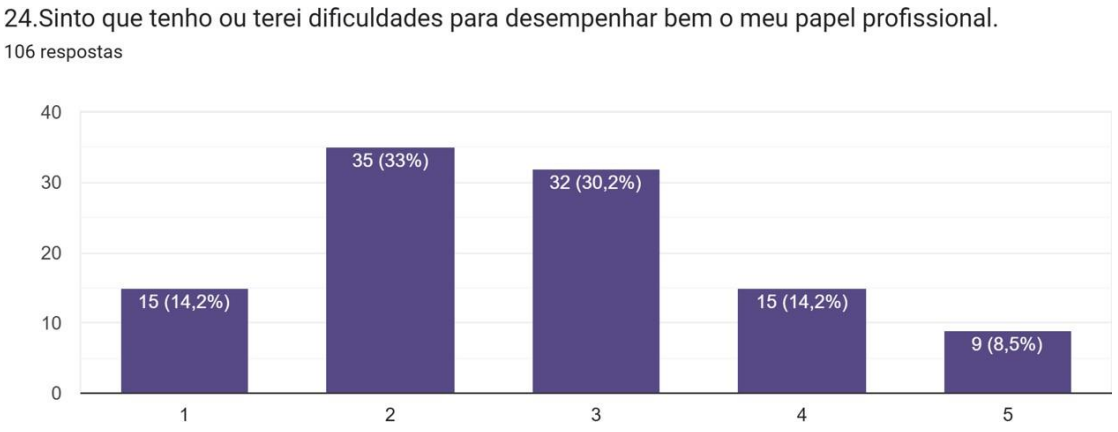


Gráfico 32- Resultados da quinta pergunta fechada da dimensão "Autoeficácia Profissional" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

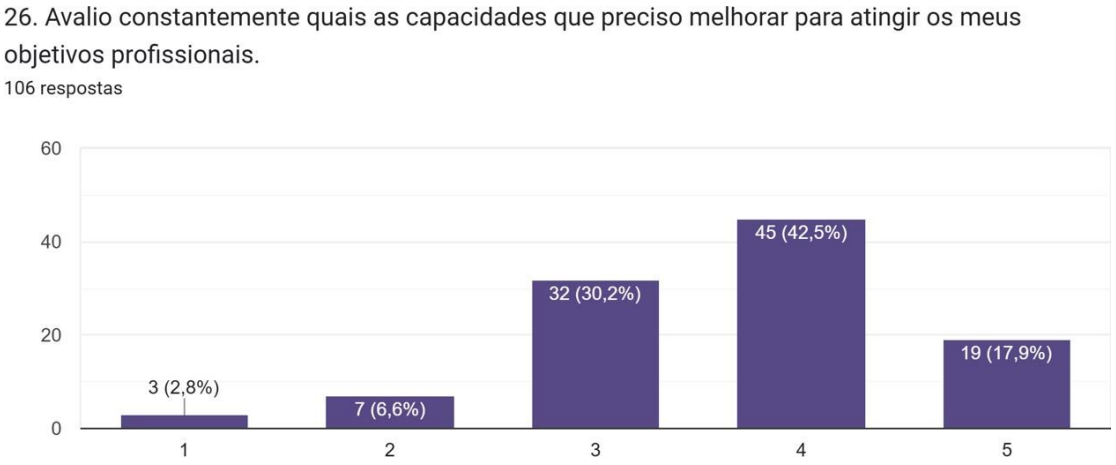


Gráfico 33- Resultados da primeira pergunta fechada da dimensão “Exploração Ampliada” da escala aplicada de Soares et al. (2021).



Gráfico 34- Resultados da segunda pergunta fechada da dimensão “Exploração Ampliada” da escala aplicada de Soares et al. (2021).

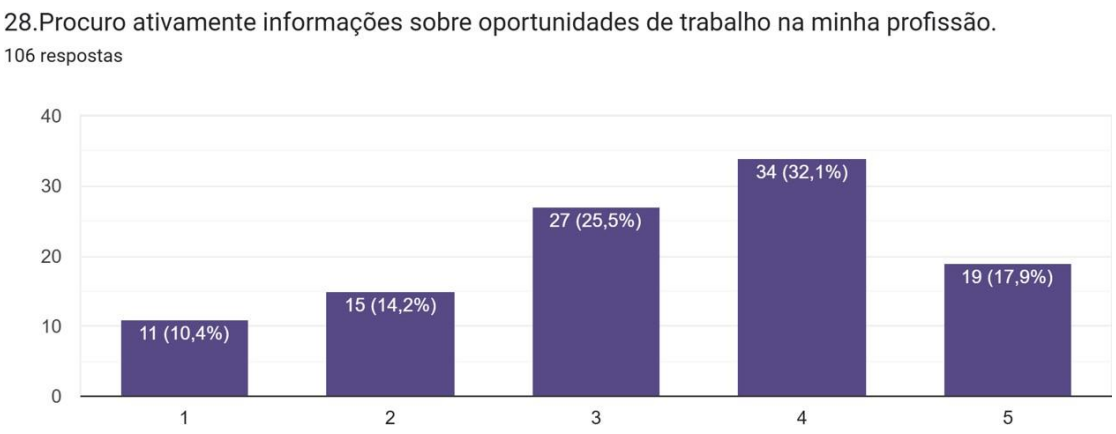


Gráfico 35- Resultados da terceira pergunta fechada da dimensão "Exploração Ampliada" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

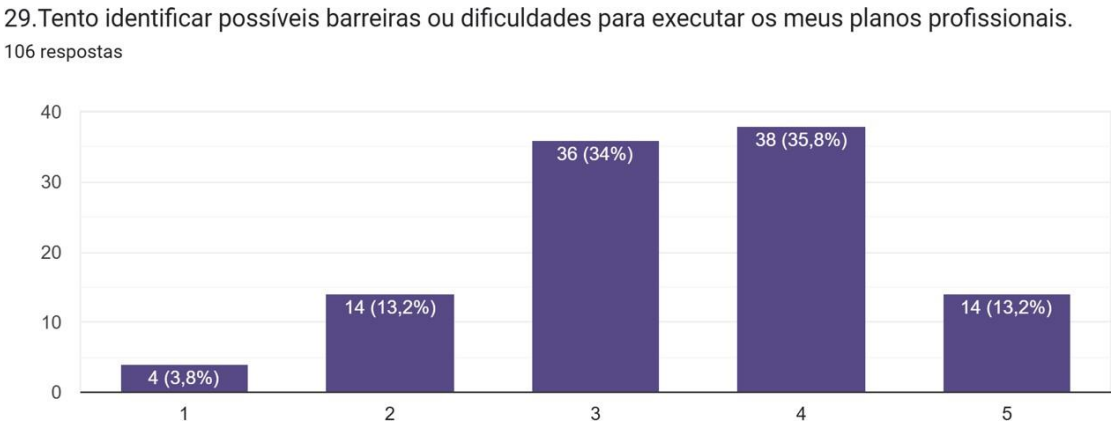


Gráfico 36- Resultados da quarta pergunta fechada da dimensão "Exploração Ampliada" da escala aplicada de Soares et al. (2021).

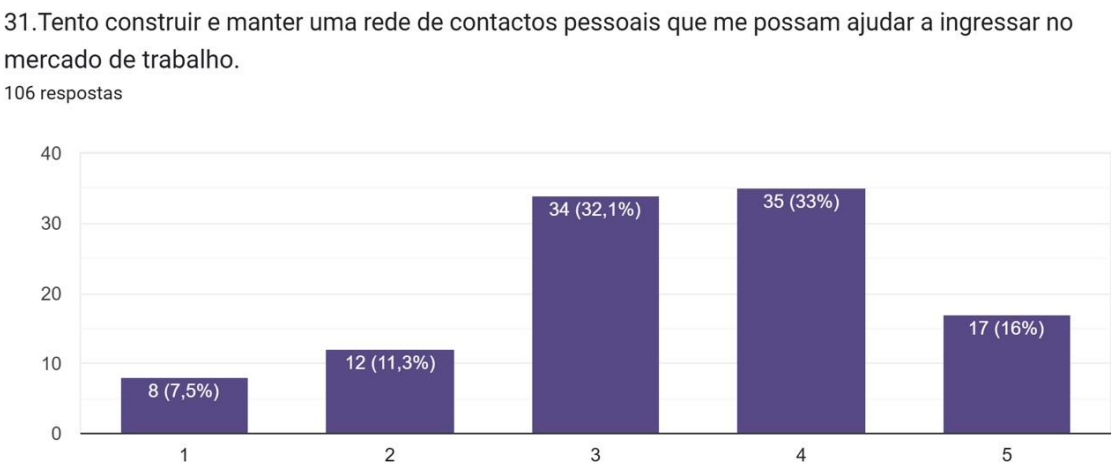


Gráfico 37- Resultados da quinta pergunta fechada da dimensão “Exploração Ampliada” da escala aplicada de Soares et al. (2021).

Apêndice C – Artigo de acordo com as normas de formatação da REGE Revista de Gestão

Impacto da orientação de carreira na transição para o mercado de trabalho: Estudo aplicado a estudantes universitários

Joana Sousa, Diana Dias
Universidade Lusófona - Centro universitário do Porto

Resumo

Objetivo: Este estudo teve como objetivo analisar a perceção dos estudantes universitários relativamente à sua transição para o mercado de trabalho, explorando o impacto de variáveis psicossociais associadas ao desenvolvimento de carreira, nomeadamente a identidade de carreira, a tomada de decisão, o locus de controlo, a autoeficácia profissional e a exploração ampliada.

Metodologia: A investigação adotou um desenho quantitativo, transversal e descritivo-correlacional, baseado na aplicação da Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), validada para a população portuguesa. A amostra foi constituída por estudantes universitários de instituições do ensino superior em Lisboa e no Porto. A análise de dados incluiu estatísticas descritivas, análise de fiabilidade (α de Cronbach), correlações de Pearson e testes de hipóteses.

Conclusões: Os resultados evidenciaram que os estudantes com identidade de carreira consolidada, locus de controlo interno e maior autoeficácia profissional apresentam perceções mais positivas quanto à transição para o mercado de trabalho. Observou-se ainda que a ausência de experiências práticas e de planeamento estratégico contribui para sentimentos de insegurança e ambivalência. A orientação de carreira mostrou-se um fator determinante na prontidão para a entrada na vida profissional.

Limitações/Implicações de Investigação: A amostra limitada a estudantes das universidades de Lisboa e Porto e a falta de diversidade nas variáveis sociodemográficas podem restringir a generalização dos resultados. A pesquisa concentrou-se na perceção dos estudantes, sem incluir empregadores ou instituições de ensino. Isto sugere que as universidades precisam de melhorar os serviços de orientação de carreira, especialmente para estudantes sem experiência prévia.

Implicações Práticas: As universidades devem fortalecer a orientação de carreira, criando programas personalizados e oferecendo mais estágios e parcerias com empresas para melhorar a empregabilidade dos estudantes.

Originalidade/Valor: Este estudo contribui para a compreensão do papel da orientação de carreira no processo de transição dos estudantes universitários para o mercado de trabalho, num contexto marcado pela incerteza e volatilidade laboral. Através da aplicação da EDCU, oferece uma análise empírica centrada na realidade portuguesa, permitindo identificar fatores psicossociais críticos — como a autoeficácia e o locus de controlo — que influenciam a perceção de prontidão profissional. Reforça ainda a importância da articulação entre políticas educativas, práticas de gestão de recursos humanos e programas de apoio à empregabilidade no ensino superior.

Palavras-chave: orientação profissional, empregabilidade, estudantes universitários, transição para o mercado de trabalho.

Introdução

As transformações no mercado de trabalho, impulsionadas pela globalização, pelo avanço tecnológico e pelo surgimento de novas formas de emprego, como a *gig economy*, têm vindo a desafiar os modelos tradicionais de carreira. De acordo com Arthur e Rousseau (1998), as carreiras atuais deixaram de ser lineares e hierárquicas, dando lugar a percursos mais dinâmicos e sem fronteiras, onde competências como a adaptabilidade, a proatividade e a autoconfiança assumem um papel central.

Neste novo paradigma, torna-se essencial que os estudantes universitários desenvolvam competências que vão além dos saberes técnico-científicos adquiridos ao longo da formação académica. A preparação para a transição para o mercado de trabalho exige uma abordagem integrada à orientação de carreira, baseada em modelos que valorizam o desenvolvimento pessoal, a autorreflexão e a capacidade de decisão. A teoria da autoeficácia de Bandura (1977, 1986), o modelo de desenvolvimento vocacional de Super (1980) e os contributos da teoria da construção da carreira (Savickas, 2002, 2005, 2013; Lent & Brown, 2013) destacam a importância de processos ativos de construção da carreira e da confiança nas próprias capacidades como fatores preditores de sucesso profissional.

Em Portugal, vários estudos têm evidenciado o desfasamento entre a formação universitária e as exigências do mercado laboral (Melo & Borges, 2007; Monteiro,

Gonçalves & Santos, 2019). Os estudantes enfrentam dificuldades na transição para o mundo do trabalho, agravadas pela ausência de programas estruturados de orientação de carreira personalizados (Oliveira, 2014; Cabral & Leitão, 2021). A ausência de competências transversais e de estratégias de autogestão limita a capacidade de adaptação e empregabilidade dos recém-diplomados (Cardoso et al., 2014).

Neste contexto, a gestão de recursos humanos (GRH) desempenha um papel estratégico ao promover o desenvolvimento de talento em ambientes académicos e pré-profissionais. A disponibilização de programas de orientação, estágios curriculares e ações de formação contínua permite que os estudantes desenvolvam competências essenciais à gestão da sua carreira, promovendo a sua integração eficaz no mercado de trabalho (Fugate et al., 2004; Savickas, 2005).

O presente estudo visa analisar de que forma uma orientação de carreira estruturada pode facilitar a preparação dos estudantes universitários para o mundo profissional. Para esse efeito, recorre-se à Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), desenvolvida e validada por Soares et al. (2021), que permite avaliar dimensões cruciais como a identidade de carreira, a autoeficácia, o locus de controlo e a exploração ampliada. Estas variáveis são consideradas preditoras relevantes de uma transição bem-sucedida para o mercado de trabalho.

Assente num enquadramento teórico que articula os conceitos de carreiras sem fronteiras, desenvolvimento de competências adaptativas e orientação vocacional, este estudo pretende contribuir para a melhoria das práticas de apoio à transição profissional dos estudantes. Ao fazê-lo, reforça a importância de parcerias entre instituições de ensino superior, empresas e serviços de recursos humanos, promovendo respostas mais eficazes aos desafios impostos por um mercado de trabalho em permanente mudança.

Enquadramento teórico

Conceitos Fundamentais na Construção de Carreira

Carreira, Gestão de carreira e orientação de carreira

O conceito de "carreira" tem origem no termo latino *carraria*, que remetia a uma via de circulação, sendo posteriormente associado à ideia de percurso, progresso e deslocação. Neste sentido, a carreira representa o conjunto de experiências profissionais,

formativas e pessoais que o indivíduo vivencia ao longo da sua vida (Gomes et al., 2008, citado em Pessoa et al., 2011).

Com a evolução dos contextos laborais, o entendimento de carreira deixou de estar centrado numa lógica linear e hierárquica, tradicionalmente ligada à progressão dentro de uma única organização. Surge, assim, uma visão mais contemporânea e dinâmica, na qual a carreira é concebida como um processo autodirigido, que exige do indivíduo uma postura ativa na construção do seu percurso profissional (Arthur & Rousseau, 1998; Hall, 2002).

Neste quadro, destaca-se o conceito de gestão de carreira, definido como o conjunto de decisões, comportamentos e estratégias que o indivíduo adota para planear, desenvolver e orientar a sua trajetória profissional ao longo da vida (Greenhaus et al., 2010). Hall (2002) propõe o modelo da *carreira proteana*, no qual o indivíduo assume a responsabilidade pela sua evolução profissional, guiando-se pelos seus valores e objetivos pessoais, em detrimento de estruturas organizacionais rígidas.

A incerteza e a complexidade crescentes do mercado de trabalho acentuam, igualmente, a importância da orientação de carreira, entendida como um processo psicopedagógico de apoio à tomada de decisão vocacional. Este processo promove o autoconhecimento, a exploração do mundo profissional e a definição de objetivos realistas e ajustados às características e interesses do indivíduo (Savickas, 2013; Super, 1980). A orientação revela-se particularmente pertinente em momentos de transição, como a entrada no ensino superior ou a inserção no mercado de trabalho, por potenciar o desenvolvimento da identidade vocacional, da autoeficácia e da capacidade de planear (Lent et al., 1994).

Estes três conceitos – carreira, gestão de carreira e orientação de carreira – constituem pilares fundamentais para compreender os desafios que os estudantes universitários enfrentam na transição para o mercado de trabalho. Num contexto marcado pela fragmentação das trajetórias profissionais e pela exigência de competências adaptativas, é crucial compreender de que forma os jovens se posicionam perante o seu futuro profissional, como gerem a sua carreira e qual o papel que atribuem à orientação neste processo.

Evolução do Conceito de Carreira: Do Modelo Tradicional à nova realidade

A evolução do conceito de carreira ao longo das últimas décadas reflete transformações profundas nos domínios social, económico e organizacional. Tradicionalmente, a carreira era concebida como uma progressão linear dentro de uma única organização, fortemente associada ao modelo taylorista e às gerações Baby Boomers e Geração X (Camara et al., 2019). Estas gerações valorizavam a segurança no emprego, a estabilidade e o crescimento hierárquico previsível ao longo do tempo.

Contudo, a crescente instabilidade económica, a globalização e o avanço tecnológico desafiaram este paradigma, conduzindo a uma transição para modelos de carreira mais flexíveis e desestruturados. Neste contexto, emergem conceitos como a *carreira proteana* (Hall, 2002), em que os indivíduos assumem a responsabilidade pelo seu desenvolvimento, alinhando os objetivos profissionais com os seus valores pessoais, e a *carreira sem fronteiras* (Arthur & Rousseau, 1998), que enfatiza a mobilidade interorganizacional e a diversificação de experiências.

Estes modelos encontram particular expressão nas gerações mais recentes, como os Millennials e a Geração Z, que tendem a adotar percursos profissionais não lineares, atravessando diferentes setores e contextos geográficos. A empregabilidade, entendida como a capacidade de adaptação e reinvenção face às exigências do mercado, assume um papel central. Fugate et al. (2004) destacam a importância de recursos pessoais como o otimismo, a proatividade e a aprendizagem contínua para lidar com a volatilidade profissional.

A construção de carreiras adaptáveis (Savickas, 2005, 2013) tornou-se imperativa para os jovens universitários, que procuram experiências diversificadas – estágios internacionais, mobilidade académica, empreendedorismo ou teletrabalho – como forma de enriquecer o seu percurso. Muitos investem em requalificação ou exploram áreas fora da sua formação inicial, impulsionados tanto por interesses pessoais como pela necessidade de responder às dinâmicas do mercado (Fraga, 2022).

Neste cenário, ganha relevo o conceito de "percurso yo-yo" (Dias, 2015), que descreve trajetórias marcadas por ciclos de inserção e saída do mercado de trabalho, muitas vezes através de contratos precários, estágios ou períodos de desemprego. Estas experiências fragmentadas geram instabilidade e dificultam a construção de trajetórias

profissionais contínuas, podendo afetar negativamente o bem-estar psicológico e o sentido de progresso na carreira (Pais, 2016, citado em Fraga, 2022).

Adicionalmente, o equilíbrio entre vida profissional e pessoal emerge como uma preocupação crescente entre os jovens. Lent e Brown (2013) salientam que fatores como a autoeficácia, o apoio social e as barreiras contextuais influenciam significativamente as decisões e transições de carreira, moldando as estratégias adotadas pelos estudantes universitários.

Relatórios internacionais reforçam estas tendências. A PwC (2023) indica que Millennials e Geração Z valorizam a flexibilidade, a autonomia e o alinhamento entre os valores pessoais e organizacionais. O *World Economic Forum* (2018), por sua vez, destaca a importância da aprendizagem contínua e da adaptabilidade como competências-chave no contexto da quarta revolução industrial.

Neste quadro, torna-se essencial compreender de que forma as novas gerações gerem as suas carreiras e enfrentam os desafios da transição para o mercado de trabalho, num ambiente cada vez mais incerto, competitivo e exigente.

Âncoras de Carreira: Um Modelo para a Reflexão e Gestão Individual

Face à crescente imprevisibilidade e exigência de adaptação do mundo do trabalho, os indivíduos são chamados a desenvolver mecanismos internos que orientem de forma coerente e sustentada as suas decisões profissionais. Neste enquadramento, o conceito de *âncoras de carreira*, proposto por Edgar Schein (1978, 1990, 1996), assume particular relevância, sobretudo no domínio da orientação profissional e da gestão de carreira.

De acordo com Schein, as *âncoras de carreira* representam um conjunto relativamente estável de valores, competências, motivações e necessidades que orientam as escolhas profissionais dos indivíduos ao longo do tempo. Este núcleo identitário tende a consolidar-se com a experiência profissional e serve de referência para decisões de carreira, mesmo em contextos marcados por incerteza ou pressão externa.

O autor identificou oito âncoras principais: competência técnica/funcional, competência de gestão geral, autonomia/independência, segurança/estabilidade, criatividade empreendedora, dedicação a uma causa, desafio puro e estilo de vida. Estas dimensões têm sido amplamente aplicadas em contextos de aconselhamento vocacional,

desenvolvimento de talentos e gestão de pessoas, sendo especialmente úteis para jovens em fase de transição para o mercado de trabalho (Schein & Van Maanen, 2016).

No contexto universitário, a identificação da âncora predominante pode favorecer o autoconhecimento e promover uma reflexão mais alinhada entre interesses individuais e oportunidades profissionais. Fogaça et al. (2021), por exemplo, verificaram que estudantes envolvidos em projetos sociais apresentavam maior prevalência da âncora "dedicação a uma causa", influenciando as suas preferências profissionais e opções de carreira.

A pertinência deste modelo acentua-se quando considerado à luz do cenário VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity), que caracteriza o atual contexto organizacional. Em ambientes profissionais cada vez mais voláteis e complexos, as âncoras funcionam como mecanismos de estabilidade subjetiva, oferecendo sentido e direção num percurso profissional potencialmente fragmentado.

Além da sua utilidade individual, as âncoras de carreira também se revelam relevantes na construção de carreiras sustentáveis e alinhadas com os valores pessoais. Abessolo, Rossier e Hirschi (2017) demonstraram que estas se relacionam com sistemas de valores estáveis, como os de Schwartz, o que reforça o seu valor enquanto ferramenta de orientação de longo prazo, para além da simples empregabilidade imediata.

Na área da Gestão de Recursos Humanos, o modelo de Schein oferece duplo contributo. Por um lado, muitos estudantes aspiram a funções nesta área, sendo-lhes exigida uma combinação de competências técnicas, emocionais e estratégicas. Por outro, os profissionais de RH têm frequentemente a responsabilidade de desenhar percursos de carreira, identificar talentos e promover o desenvolvimento individual, pelo que a compreensão das âncoras pode melhorar a articulação entre as motivações dos colaboradores e os objetivos organizacionais.

Neste sentido, o ensino superior pode desempenhar um papel ativo na exploração das âncoras de carreira, integrando-as em programas de mentoria, oficinas de desenvolvimento pessoal, aconselhamento vocacional e instrumentos psicométricos, como o *Career Anchors Self-Assessment* de Schein. Esta abordagem contribui para a formação de profissionais mais conscientes, autónomos e adaptáveis, preparados para enfrentar as exigências de um mercado em constante transformação.

A Evolução do Conceito de Emprego e os Desafios da Nova Era Laboral

Durante grande parte do século XX, o conceito de emprego esteve associado a uma relação laboral formal, estável e regulada, caracterizada por contratos permanentes, horários fixos e benefícios sociais. Este modelo, conhecido como *relação padrão de emprego* (*standard employment relationship*), constituiu a base da organização do trabalho nas economias industriais, assegurando previsibilidade para empregadores e segurança económica para os trabalhadores (Eurofound, 2020; Rubery & Grimshaw, 2003; Polanyi, 1944). A sua consolidação foi fortemente impulsionada pela ação sindical e pela regulamentação estatal, que garantiram direitos laborais fundamentais, como salários mínimos e proteção social (De Stefano, 2016).

Contudo, a partir da década de 1970, este modelo começou a ser desafiado por transformações estruturais profundas, tais como a globalização, a desindustrialização e o avanço das tecnologias digitais. Estas dinâmicas impulsionaram formas de trabalho mais flexíveis e fragmentadas, acompanhadas por uma crescente precarização das condições laborais (Rubery & Grimshaw, 2003; Frey & Osborne, 2017). O modelo de carreira linear cede progressivamente lugar a trajetórias profissionais não convencionais, orientadas pela capacidade de adaptação, aquisição contínua de competências e construção ativa de percursos (Savickas et al., 2010).

A Quarta Revolução Industrial acentuou estas mudanças, ao introduzir tecnologias disruptivas como a inteligência artificial e a automação, alterando não apenas a forma de produzir, mas também o modo como o trabalho é organizado e distribuído (Schwab, 2016). Esta revolução tem promovido uma crescente polarização do mercado laboral: por um lado, há uma valorização de profissões altamente qualificadas, sobretudo em áreas tecnológicas; por outro, observa-se um declínio dos empregos de baixa qualificação, frequentemente substituídos por máquinas ou algoritmos (Frey & Osborne, 2017).

Paralelamente, a emergência da *gig economy* tornou-se um símbolo das novas formas de trabalho. Plataformas digitais como Uber, Deliveroo ou Fiverr promovem atividades laborais independentes e temporárias, oferecendo flexibilidade, mas também instabilidade e ausência de proteção social (De Stefano et al., 2016; Susskind, 2020). Estes modelos desafiam a definição tradicional de emprego e expõem uma nova

vulnerabilidade dos trabalhadores, frequentemente excluídos dos sistemas convencionais de segurança laboral.

A pandemia de COVID-19 veio acelerar estas mudanças, generalizando o teletrabalho e revelando as fragilidades dos sistemas laborais existentes, sobretudo no que diz respeito à equidade e à resiliência. Grupos como jovens, mulheres e trabalhadores precários foram particularmente afetados (ILO, 2021; OECD, 2021), reforçando a urgência de repensar o conceito de empregabilidade e de adaptar a formação às exigências emergentes do mercado de trabalho.

Neste cenário, os jovens enfrentam o desafio de transitar para um mercado laboral cada vez mais competitivo e exigente, onde pequenas experiências, como estágios, projetos extracurriculares e formações específicas, assumem um papel diferenciador. Embora o acesso ao ensino superior tenha aumentado, tal não garante, por si só, o sucesso profissional. A empregabilidade depende crescentemente de fatores como a aquisição contínua de competências, a adaptabilidade e a confiança pessoal, sendo fundamental o papel das instituições de ensino superior na promoção de experiências práticas e no apoio à transição para o mundo do trabalho (Cabral et al., 2021).

Desafios Enfrentados pelos estudantes na transição para o mercado de trabalho

A transição do ensino superior para o mercado de trabalho apresenta-se como um processo complexo e multifacetado, exigindo dos jovens competências adaptativas que os preparem para um contexto laboral marcado pela instabilidade e competitividade (World Economic Forum, 2018). Esta transição tende a iniciar-se ainda antes da entrada na universidade, sendo a empregabilidade um critério decisivo na escolha do curso, frequentemente em detrimento das verdadeiras vocações pessoais (Vieira et al., 2011).

Segundo Perrone e Vickers (2003) e Oliveira (2014), este processo envolve desafios emocionais e identitários, marcados por sentimentos de frustração, ansiedade e desorientação profissional. A passagem do estatuto de estudante para o de trabalhador exige a redefinição de objetivos e o desenvolvimento de competências para gerir a imprevisibilidade do mundo laboral (Oliveira et al., 2017). Neste contexto, a dicotomia entre a formação académica e as exigências do mercado de trabalho torna-se evidente, gerando um desajuste entre as competências adquiridas e as efetivamente valorizadas,

nomeadamente as de índole interpessoal, gestão do tempo e resolução de problemas complexos (Postigo & Oliveira, 2015).

Face a estas discrepâncias, muitos jovens optam por prolongar os estudos através de formações pós-graduadas, nem sempre com retorno proporcional em termos de empregabilidade (Tomlinson, 2017). Adicionalmente, a globalização e a precarização do trabalho contribuem para sentimentos de insegurança, especialmente entre os recém-formados (Standing, 2011).

As mudanças estruturais aceleradas pela pandemia de COVID-19, como a digitalização e o teletrabalho, intensificaram a exigência de competências digitais e de adaptabilidade (ILO, 2022; World Economic Forum, 2020). Estes fenómenos têm não só impactos profissionais, mas também psicológicos, exigindo respostas articuladas por parte das instituições de ensino, das organizações e dos decisores políticos (OECD, 2024).

Neste cenário, as instituições de ensino superior assumem um papel central na preparação dos estudantes para a realidade laboral, não apenas através da formação técnica, mas também pela promoção de competências transversais como a resiliência, o pensamento crítico e a capacidade de adaptação (Silva, 2022). A articulação com o tecido empresarial – por via de estágios, eventos de recrutamento e parcerias – revela-se essencial para fomentar percursos profissionais mais ajustados às exigências do mercado (Cardoso et al., 2014).

Finalmente, políticas públicas de apoio à juventude, programas de estágios e iniciativas de promoção da empregabilidade devem integrar uma estratégia concertada entre universidades, empresas e governos, de forma a garantir uma transição mais eficaz, equitativa e sustentável para os jovens profissionais (Tomlinson, 2017; Clarke, 2018; OECD, 2024).

O caso do trabalhador-estudante

O estatuto de trabalhador-estudante, legalmente reconhecido em Portugal, refere-se a indivíduos que conciliam uma atividade profissional com a frequência do ensino superior (Fernandes & Serrano, 2022). Esta dupla condição tem vindo a tornar-se mais comum, refletindo tanto as exigências económicas dos estudantes como a crescente valorização da experiência profissional no percurso académico.

Os trabalhadores-estudantes enfrentam desafios particulares relacionados com a conciliação entre responsabilidades académicas e laborais, o que frequentemente resulta em elevados níveis de stress, fadiga e impacto negativo no bem-estar psicológico (Salmela-Aro & Upadyaya, 2018). O tempo reduzido para o estudo, descanso ou atividades extracurriculares compromete não apenas o desempenho académico, mas também o desenvolvimento de competências e a integração em redes profissionais relevantes (Dias, 2015).

A necessidade de priorizar atividades remuneradas pode limitar o acesso a experiências formativas cruciais, como estágios curriculares ou programas de mentoria, criando desigualdades de oportunidade entre estudantes com e sem apoio financeiro familiar. Tal desequilíbrio agrava as dificuldades de transição para o mercado de trabalho, especialmente quando os empregos exercidos durante a formação não se enquadram na área de estudo (Melo, 2007).

Apesar destes constrangimentos, a experiência laboral durante o percurso académico pode traduzir-se no desenvolvimento de competências transversais – como gestão de tempo, resiliência e comunicação – que são valorizadas pelas organizações (Tomlinson, 2008). Adicionalmente, a autonomia financeira associada a este estatuto pode reforçar a autoeficácia dos estudantes (Bandura, 1977), com impacto positivo nas suas decisões de carreira.

No domínio da gestão de recursos humanos, a experiência dos trabalhadores-estudantes revela-se particularmente relevante. A exposição precoce às dinâmicas laborais potencia uma compreensão mais realista das exigências organizacionais, favorecendo a tomada de decisões de carreira informadas e o desenvolvimento de estratégias de adaptação profissional. Estes indivíduos poderão, no futuro, desempenhar um papel importante na conceção de práticas de RH mais inclusivas e ajustadas à diversidade de trajetos profissionais, contribuindo para ambientes de trabalho mais equitativos e responsivos.

Importância da Gestão de Carreira nas Práticas da Gestão de Recursos Humanos

A transição do ensino superior para a vida profissional é uma fase crítica e desafiante para os estudantes universitários, marcada por rápidas transformações e elevada competitividade no mercado de trabalho. Nesse contexto, a gestão de carreira

surge como um elemento essencial para o planeamento estratégico do percurso profissional, embora muitos estudantes apresentem lacunas em competências, informação e apoio adequados para gerir essa transição, comprometendo a sua empregabilidade.

No âmbito da Gestão de Recursos Humanos (GRH), a gestão de carreira assume um papel estratégico, dado que muitos diplomados optam por carreiras nesta área e porque esta exige uma compreensão aprofundada dos processos de desenvolvimento profissional. Uma gestão de carreira eficaz, iniciada durante a formação superior, facilita a identificação dos interesses, competências e valores dos estudantes, promovendo escolhas profissionais mais conscientes e fundamentadas (Gamboa et al., 2018). Esta abordagem contribui para o desenvolvimento da autonomia na tomada de decisão e dota os jovens de ferramentas para planear e adaptar os seus percursos ao longo da vida.

Para a GRH, o desenvolvimento precoce da orientação de carreira permite um melhor alinhamento entre os candidatos e as funções, reduzindo riscos de desajuste, rotatividade e insatisfação no trabalho. A integração de políticas de desenvolvimento de carreira no contexto académico potencia a empregabilidade e responde às necessidades das organizações por talentos alinhados com a sua cultura e objetivos estratégicos. A colaboração entre universidades, serviços de orientação vocacional e departamentos de RH pode constituir-se como uma resposta eficaz aos desafios da inserção profissional em ambientes laborais voláteis.

A evidência empírica aponta que estudantes com maior consciência e preparação para a carreira manifestam comportamentos proativos nos processos de recrutamento, integração e progressão, contribuindo mais eficazmente para os objetivos organizacionais (Martins et al., 2024). Na área da GRH, valorizam-se não apenas competências técnicas, mas também a capacidade de autogestão da carreira, adaptabilidade e iniciativa, fatores que aceleram a integração e o desempenho dos recém-formados em contextos organizacionais exigentes.

Assim, a gestão de carreira deve ser encarada não só como uma responsabilidade individual, mas como uma dimensão estratégica das práticas modernas de recursos humanos. A sua articulação com políticas de atração, desenvolvimento e retenção de talento permite maior adequação entre perfis e necessidades organizacionais, fortalecendo vínculos duradouros entre trabalhadores e empregadores. Profissionais com elevada

consciência vocacional e preparação tendem a apresentar maior envolvimento, satisfação e compromisso organizacional (OECD, 2025).

Além disso, o investimento das instituições de ensino superior em ações de desenvolvimento de carreira influencia positivamente a reputação e a empregabilidade dos seus diplomados, refletindo-se na perceção das organizações enquanto fontes de talento qualificado (Soares et al., 2022).

Em suma, a gestão de carreira representa um pilar fundamental para práticas de recursos humanos eficazes e sustentáveis, alinhadas com a evolução do mercado de trabalho. A colaboração integrada entre universidades, serviços de carreira e departamentos de RH configura uma aliança estratégica que beneficia estudantes e organizações, promovendo uma transição mais clara, direcionada e eficaz para o mercado laboral, sustentada numa lógica de desenvolvimento partilhado e valorização do potencial humano.

Teorias de Desenvolvimento de Carreira

As teorias de desenvolvimento de carreira procuram explicar o processo de transição entre o término da formação académica e a integração no mercado de trabalho. Entre as principais abordagens destacam-se a **Teoria da Construção de Carreira** (TCC) de Savickas (2005) e a **Teoria Sociocognitiva da Carreira** (TSCC), proposta por Lent, Brown e colegas (1999; 2013). Estas teorias enfatizam os fatores psicossociais que influenciam os comportamentos adaptativos na gestão da carreira, incluindo o planeamento, a definição de objetivos, a recolha de informação e a negociação das transições profissionais.

Teoria da Construção de Carreira

A Teoria do Desenvolvimento de Carreira, inicialmente proposta por Donald Super nas décadas de 1980 e 1990, procurava compreender o percurso profissional dos indivíduos ao longo da vida, considerando diferentes fases de crescimento, exploração e consolidação. Contudo, perante as rápidas transformações tecnológicas, económicas e organizacionais que caracterizam o mercado de trabalho contemporâneo, tornou-se evidente a necessidade de uma atualização conceptual que respondesse às novas exigências do contexto profissional. Nesse sentido, Mark Savickas (2005; 2013)

desenvolveu a Teoria da Construção de Carreira (TCC), introduzindo o conceito de *adaptabilidade de carreira*, entendido como a prontidão e os recursos psicológicos que os indivíduos mobilizam para enfrentar os desafios vocacionais ao longo da vida.

A adaptabilidade de carreira, segundo Savickas e Porfeli (2012), integra quatro componentes fundamentais: a prontidão adaptativa, que se refere à flexibilidade para lidar com mudanças; os recursos adaptativos, enquanto ferramentas cognitivas e motivacionais que apoiam a gestão da carreira; as respostas adaptativas, que englobam as ações e posturas adotadas face a transições profissionais; e os resultados adaptativos, expressos em indicadores como a satisfação e o sucesso na vida profissional. Este modelo enfatiza que os indivíduos constroem a sua carreira a partir de experiências, narrativas e escolhas conscientes, num processo contínuo de adaptação, aprendizagem e reinvenção (Savickas, 2002).

A TCC revela-se particularmente pertinente no estudo da transição dos jovens para o mercado de trabalho, uma fase frequentemente marcada por incertezas, pressões sociais e instabilidade económica (Monteiro et al., 2019). A capacidade de adaptação, neste contexto, torna-se um recurso essencial para enfrentar um mercado global cada vez mais volátil e competitivo, moldado por avanços tecnológicos e pela transformação dos modelos laborais (Fugate et al., 2004). Além disso, a incerteza quanto ao futuro profissional pode ter impactos significativos no bem-estar psicológico dos estudantes universitários, potenciando sentimentos de ansiedade, frustração e desmotivação (Lent & Brown, 2013). A TCC, ao valorizar a adaptabilidade como um construto central, oferece assim um enquadramento teórico sólido para a promoção de percursos de carreira mais resilientes, autónomos e satisfatórios.

Complementarmente, a Teoria Sociocognitiva da Carreira (TSCC), proposta por Lent, Brown e Hackett (1999) e posteriormente desenvolvida por Lent e Brown (2013), baseia-se nos princípios da teoria da aprendizagem social de Bandura (1986), e sublinha a influência dinâmica de fatores individuais, sociais e contextuais na construção da carreira. Esta abordagem realça que os comportamentos adaptativos relacionados com o desenvolvimento vocacional derivam da interação entre três elementos principais: a autoeficácia, ou seja, a crença do indivíduo na sua capacidade para atingir objetivos específicos; as expectativas de resultado, entendidas como a perceção das consequências

associadas aos comportamentos empreendidos; e a definição de objetivos, que corresponde ao grau de compromisso com ações orientadas para o progresso profissional.

Teoria Sociocognitiva da Carreira

A Teoria Sociocognitiva da Carreira (TSCC), baseada na teoria da aprendizagem social de Bandura (1986), foi proposta por Lent et al. (1999) e aprofundada posteriormente por Lent e Brown (2013). Esta teoria enfatiza a interação entre fatores individuais e contextuais na tomada de decisão e construção da carreira.

Segundo a TSCC, os comportamentos adaptativos na carreira dependem de três elementos centrais: autoeficácia; expectativas de resultado e definição de objetivos.

Além dos fatores individuais, a TSCC destaca a influência do ambiente social e das condições externas, como o suporte familiar e as barreiras contextuais (Lent et al., 1999; Lent & Brown, 2013).

Para avaliar os comportamentos adaptativos associados ao desenvolvimento da carreira, têm sido criados diversos instrumentos psicométricos, entre os quais se destacam a *Student Career Construction Inventory* (Savickas et al., 2018) e a *Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários* (EDCU), desenvolvida por Soares et al. (2021). Esta última foi especificamente validada para a população universitária portuguesa, o que confere maior rigor metodológico à presente investigação. A EDCU integra cinco dimensões essenciais do desenvolvimento vocacional – exploração ampliada, identidade de carreira, decisão de carreira, locus de controlo e autoeficácia profissional – permitindo avaliar, de forma integrada, a prontidão e a capacidade dos estudantes para enfrentar a transição para o mercado de trabalho.

A primeira dimensão, "identidade de carreira", remete para a clareza e coerência na construção da narrativa pessoal e profissional, sendo considerada fundamental para a motivação e o sentido de propósito do indivíduo (Savickas, 2005). A "decisão de carreira" representa a maturidade e a autonomia na escolha de percursos profissionais, influenciando diretamente o modo como os jovens se posicionam perante as exigências do mundo do trabalho. O "locus de controlo", por sua vez, refere-se à perceção que o estudante tem quanto à origem do controlo sobre a sua carreira — seja ela interna, com base no esforço e nas competências pessoais, ou externa, dependente de fatores alheios ao indivíduo — afetando a sua proatividade e resiliência. A "autoeficácia profissional",

conforme proposto por Bandura (1997), traduz-se na confiança nas próprias competências para gerir tarefas relacionadas com a carreira, sendo um fator determinante para a perseverança e o desempenho em contextos desafiantes. Por fim, a "exploração ampliada" diz respeito à procura ativa de informações, experiências e contactos relevantes para o percurso profissional, refletindo a capacidade adaptativa do estudante face a um mercado de trabalho volátil e competitivo (Savickas & Porfeli, 2012).

Estas cinco dimensões interligadas permitem não só identificar perfis de desenvolvimento vocacional, como também reconhecer dificuldades e oportunidades de intervenção. Estão, ainda, alinhadas com o modelo de empregabilidade proposto por Fugate et al. (2004), que integra três componentes fundamentais: identidade, capital humano e social, e adaptabilidade. Assim, a orientação de carreira, quando fundamentada nestes modelos teóricos e operacionalizada através de instrumentos robustos como a EDCU, revela-se um fator determinante para o fortalecimento da empregabilidade dos estudantes universitários, contribuindo para uma melhor adaptação às exigências e incertezas do mercado laboral contemporâneo.

Objetivos e hipóteses de investigação

A presente investigação parte da questão central: **de que forma o processo de orientação de carreira melhora as expectativas dos estudantes universitários relativamente à sua entrada no mercado de trabalho?** Pretende-se compreender como práticas estruturadas de apoio à carreira — enquanto instrumentos de gestão de recursos humanos no ensino superior — podem influenciar positivamente a empregabilidade destes estudantes.

Para tal, adota-se como quadro de referência a Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), proposta por Soares et al. (2021), que integra cinco dimensões psicossociais fundamentais para o desenvolvimento da carreira: identidade de carreira, decisão de carreira, locus de controlo, autoeficácia profissional e exploração ampliada. Estas dimensões são analisadas segundo o modelo de empregabilidade de Fugate et al. (2004), que destaca identidade de carreira, adaptabilidade pessoal e capital humano/social como determinantes da capacidade de inserção no mercado de trabalho.

Considera-se que uma orientação de carreira estruturada atua como catalisador destas dimensões, preparando os jovens para os desafios da transição do meio académico para o mundo profissional (figura 1).

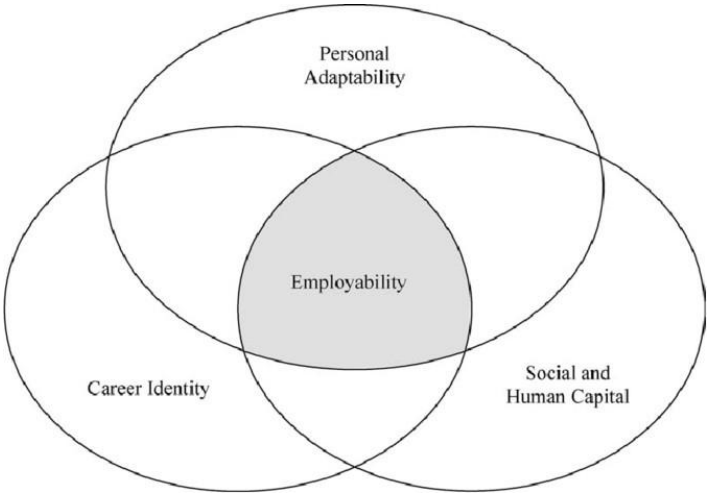


Figura 1. Modelo de empregabilidade (Fugate et al., 2004)

A seguir, apresentam-se os objetivos específicos e as respetivas hipóteses, organizados por dimensão da EDCU:

A presente investigação teve como base a Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), a partir da qual foram definidos objetivos específicos e formuladas hipóteses de investigação, organizadas segundo as cinco dimensões que compõem o instrumento.

No que respeita à "Identidade de Carreira", entendida como a perceção clara e coerente que o indivíduo tem de si próprio enquanto profissional — incluindo as suas preferências, valores e objetivos futuros —, reconhece-se que uma identidade de carreira consolidada orienta as decisões profissionais e promove a proatividade na procura de oportunidades. Assim, definiu-se como objetivo compreender a relação entre uma identidade de carreira bem definida e as expectativas de sucesso dos estudantes universitários na transição para o mercado de trabalho. Deste objetivo decorre a primeira hipótese (H1): estudantes com uma identidade de carreira bem definida apresentam maiores expectativas de sucesso na transição para o mercado de trabalho.

Relativamente à "Decisão de Carreira", que envolve a capacidade de escolher, de forma informada e refletida, um percurso profissional alinhado com os interesses, valores e competências individuais, importa reconhecer que decisões conscientes facilitam a integração profissional. Neste âmbito, estabeleceu-se como objetivo analisar de que modo a capacidade de tomar decisões informadas influencia os comportamentos de procura ativa de emprego, dando origem à segunda hipótese (H2): estudantes que tomam decisões de carreira mais informadas e conscientes apresentam comportamentos mais eficazes na procura ativa de emprego.

A dimensão "Locus de Controlo" refere-se à perceção sobre o grau de controlo que o indivíduo acredita exercer sobre os acontecimentos da sua vida. Um locus interno, associado à crença de que o sucesso depende do esforço pessoal, tende a estar relacionado com maior proatividade e resiliência. Assim, pretendeu-se estudar de que forma o locus de controlo (interno versus externo) influencia a autoconfiança e a perceção de incerteza na transição para o mercado de trabalho, formulando-se a hipótese (H3): estudantes com locus de controlo interno demonstram maior autoconfiança e menor perceção de incerteza na transição profissional.

No que se refere à "Autoeficácia Profissional", entendida como a confiança nas próprias capacidades para enfrentar tarefas e desafios profissionais, reconhece-se que este fator influencia diretamente a motivação e a persistência, especialmente em contextos de incerteza. Deste modo, estabeleceu-se como objetivo investigar a relação entre a autoeficácia profissional e a capacidade de realizar uma procura ativa de emprego eficaz. A quarta hipótese (H4) assume que estudantes com maior autoeficácia apresentam comportamentos mais eficientes e assertivos na procura ativa de emprego.

Por fim, a dimensão "Exploração Ampliada" envolve a iniciativa de procurar experiências, informações e contactos que favorecem o conhecimento do mercado de trabalho, tais como estágios, feiras de emprego, networking e projetos extracurriculares. O objetivo associado a esta dimensão consistiu em avaliar de que forma o envolvimento em atividades de exploração de carreira influencia a preparação para a transição para o mercado de trabalho. Assim, formulou-se a quinta hipótese (H5): estudantes que participam com maior frequência e diversidade em atividades de exploração apresentam perceções mais elevadas de prontidão para a transição profissional.

Metodologia

A Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU) foi aplicada a 106 estudantes que frequentam atualmente licenciatura, mestrado ou doutoramento nas Universidades Lusófona do Porto e de Lisboa. A amostra foi selecionada por conveniência, recorrendo a um método de amostragem não probabilístico, e inclui participantes de diversas áreas académicas, o que permitiu um conjunto diversificado de respostas suficiente para a análise dos dados, tendo em conta as limitações temporais e logísticas do estudo. No que diz respeito ao género, a maioria dos inquiridos é do género feminino (78,3%), enquanto 21,7% se identificam como do género masculino. Para a recolha dos dados utilizou-se a EDCU, instrumento originalmente desenvolvido por Teixeira et al. (2019) e validado para a população portuguesa por Soares et al. (2021), que demonstraram a sua adequação para avaliar comportamentos e atitudes adaptativas relacionadas com a carreira em estudantes universitários. A escala validada é composta por 27 itens distribuídos por cinco dimensões: Identidade de Carreira (6 itens), Decisão de Carreira (5 itens), Locus de Controlo (5 itens), Autoeficácia Profissional (5 itens) e Exploração Ampliada (6 itens), sendo cada item avaliado numa escala Likert de 5 pontos, de 1 (“discordo totalmente”) a 5 (“concordo totalmente”). Algumas subescalas — Identidade de Carreira, Decisão de Carreira, Locus de Controlo e Autoeficácia Profissional — incluem itens formulados inversamente, os quais foram recodificados para garantir que uma pontuação mais elevada refletisse um nível superior do respetivo construto. Durante a análise da subescala Autoeficácia Profissional, verificou-se que um item apresentava correlação item-total corrigida negativa, comprometendo a fiabilidade da escala; a sua exclusão aumentou o Alfa de Cronbach para 0,718, pelo que a versão final da escala utilizada neste estudo passou a incluir 26 itens. O questionário foi aplicado online, via Google Forms, após autorização do autor da escala, tendo sido amplamente divulgado em redes sociais e fóruns direcionados a estudantes universitários, o que permitiu alcançar um público diversificado. Os participantes foram previamente informados sobre os objetivos do estudo, a confidencialidade dos dados e a natureza voluntária da participação. Antes dos itens da escala, foi aplicado um questionário sociodemográfico para recolher dados relativos à idade, género, nacionalidade e outros indicadores socioeconómicos, possibilitando a caracterização da amostra e a compreensão de possíveis influências desses fatores no desenvolvimento de carreira. Para

a análise dos dados foi utilizado o software SPSS (versão 30), tendo sido inicialmente preparada a base de dados, incluindo a recodificação dos itens invertidos. Para cada dimensão da EDCU, calculou-se um score final através da média das respostas aos respetivos itens, obtendo-se variáveis contínuas em que pontuações mais elevadas indicam níveis superiores dos construtos. Foram realizadas análises de correlação de Pearson para testar as hipóteses de investigação, com um nível de significância fixado em $p < 0,05$. Para além da análise individual das cinco dimensões, calculou-se um score geral de Desenvolvimento de Carreira pela média dos scores das subescalas, com base na fundamentação teórica que concebe estas dimensões como componentes de um construto mais amplo de respostas adaptativas; este score geral foi utilizado de forma exploratória para uma análise integrada do desenvolvimento de carreira na amostra.

Resultados

Análises descritivas

Nesta secção apresentam-se as análises estatísticas realizadas com o intuito de testar as hipóteses de investigação. A análise teve início com a exploração das estatísticas descritivas e da matriz de correlações de Pearson entre as cinco dimensões da Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários (EDCU), permitindo uma compreensão mais aprofundada do perfil dos estudantes em contexto de transição para o mercado de trabalho.

O processo de desenvolvimento de carreira dos estudantes universitários revela-se como um fenómeno complexo, influenciado por múltiplos fatores internos e externos. Os dados recolhidos com a EDCU possibilitaram a análise das perceções dos estudantes sobre a sua identidade profissional, tomada de decisão, locus de controlo, autoeficácia e comportamentos de exploração. Globalmente, os resultados sugerem que a maioria dos estudantes demonstra envolvimento na construção do seu percurso profissional, ainda que persista alguma indecisão e insegurança.

No que respeita ao "locus de controlo", observou-se um equilíbrio entre a perceção de influência interna e externa sobre o percurso profissional. Na Pergunta 12, 37,7% dos estudantes adotaram uma posição neutra relativamente à ideia de que alcançar uma boa posição depende de fatores externos, e 30,2% concordam com essa afirmação. Apesar da oscilação observada nas Perguntas 13 a 15, 65,1% dos inquiridos manifestaram, na Pergunta 16, a convicção de que as suas ações influenciam o futuro

profissional, sugerindo uma perceção crescente de agência individual. Estes dados refletem um estado de desenvolvimento transitório, típico da fase universitária.

Quanto à "autoeficácia profissional", os estudantes revelaram uma perceção moderadamente positiva acerca da sua preparação. Embora 42,4% considerem-se bem preparados para exercer a profissão e 47,2% discordem da ideia de que não possuem os conhecimentos necessários, há ainda uma percentagem considerável que se mantém neutra ou manifesta insegurança, como é o caso de 30,2% que se sentem pouco preparados. Por outro lado, 60,4% afirmam sentir-se capazes de executar eficazmente as tarefas profissionais, revelando um indicador robusto de confiança.

A "exploração ampliada" do mercado de trabalho apresenta resultados encorajadores: 60,4% dos estudantes afirmam avaliar regularmente as suas competências e 66,1% refletem sobre experiências passadas para refinar os seus interesses. No entanto, 24,6% ainda demonstram passividade na procura de oportunidades, e 23,6% não adotam estratégias claras para superar barreiras profissionais. Em relação ao networking, 49% dos estudantes procuram construir redes de contacto, mas 18,8% não o fazem, evidenciando margem para intervenção.

Relativamente à "identidade de carreira", os dados indicam que a maioria dos estudantes se sente segura com a sua escolha: 53,8% imaginam-se a trabalhar na profissão escolhida, e 60,4% consideram esse objetivo crucial para a sua realização pessoal. Ainda assim, há alguma dispersão nas respostas, com 27,4% a admitir que outras áreas poderiam ser mais alinhadas com os seus interesses, e 33% a afirmarem não ter dúvidas quanto à continuidade no percurso escolhido.

A "decisão de carreira" revelou-se como a dimensão mais frágil. Muitos estudantes não têm um plano profissional claro: 30,2% mantêm uma posição neutra quanto às dificuldades em definir a carreira, 17,9% não sentem dificuldades, mas 13,2% enfrentam obstáculos. Estes dados sugerem a necessidade de reforçar práticas de orientação que apoiem a definição de objetivos e estratégias de transição.

A Tabela 4 apresenta a matriz de correlações de Pearson, onde se verificam associações significativas entre várias dimensões. Por exemplo, a identidade de carreira apresenta uma correlação positiva significativa com a decisão de carreira ($r = 0,504$, $p < 0,001$), com a autoeficácia profissional ($r = 0,400$, $p < 0,001$) e com a exploração ampliada

(r = 0,391, p < 0,001), enquanto o locus de controlo, avaliado numa perspetiva externa, mostra correlações negativas com essas mesmas variáveis.

Análise das Hipóteses

No que diz respeito às hipóteses de investigação, os dados confirmaram amplamente as relações propostas. A H1, que afirmava que estudantes com identidade de carreira bem definida têm maiores expectativas de sucesso na transição, foi confirmada por uma correlação positiva e significativa entre identidade de carreira e autoeficácia profissional (r = 0,400, p < 0,001). A H2, que propunha que decisões de carreira mais informadas se associam a comportamentos mais eficazes de procura de emprego, também foi confirmada, com uma correlação forte e significativa entre decisão de carreira e exploração ampliada (r = 0,559, p < 0,001).

A H3, que postulava que estudantes com locus de controlo interno revelam maior autoconfiança e menos incertezas, recebeu apoio parcial. Verificaram-se correlações negativas significativas entre locus de controlo (orientado para o externo) e autoeficácia profissional (r = -0,359, p < 0,001), bem como com identidade de carreira (r = -0,262, p < 0,01), mas não com decisão de carreira (r = -0,065, p > 0,05). A H4 foi igualmente confirmada, evidenciando que maior autoeficácia profissional se associa a uma procura de emprego mais assertiva, com uma correlação positiva entre autoeficácia e exploração ampliada (r = 0,284, p < 0,01).

Por fim, a H5, que defendia que estudantes que participam em atividades de exploração de carreira se percebem mais preparados, também encontrou sustentação nos dados. Os resultados indicam que estudantes envolvidos em processos de reflexão, avaliação de competências e contacto com o mercado revelam níveis mais elevados de autoeficácia e perceção de prontidão para enfrentar a transição para o mundo do trabalho.

Tabela 4

Matriz de Correlações de Pearson, Médias e Desvios-Padrão para as Dimensões da EDCU

Variável	M	DP	1	2	3	4	5
1. Identidade de Carreira	3,81	0,87	1				
2. Decisão de Carreira	3,62	0,87	0,504***	1			
3. Locus de Controlo	2,77	0,84	-0,262**	-0,065ns	1		

4. Autoeficácia Profissional	3,42	0,82	0,400***	0,499***	-0,359***	1	
5. Exploração Ampliada	3,49	0,82	0,391***	0,559***	0,058	0,284**	1

Nota: M = média; DP = desvio-padrão

Discussão dos resultados

Os dados recolhidos permitiram traçar um perfil sociodemográfico representativo dos estudantes universitários inquiridos, predominantemente jovens entre os 17 e os 22 anos, concentrados nos centros urbanos de Lisboa e Porto. A maioria é economicamente dependente dos pais, sem responsabilidades familiares ou atividade profissional paralela, o que favorece o foco académico, mas pode limitar a exposição a experiências práticas valorizadas no mercado de trabalho.

No plano vocacional, os estudantes revelam interesse por percursos que proporcionem satisfação pessoal, embora muitos manifestem incerteza relativamente à adequação das suas escolhas profissionais. Esta ambivalência poderá resultar da insuficiência de orientação ao longo do percurso académico, limitando a tomada de decisão informada e consciente. Além disso, a perceção de controlo sobre a carreira é ambígua: apesar de assumirem responsabilidade pelo próprio percurso, reconhecem a influência de fatores externos, como a conjuntura económica e a sorte, o que pode gerar sentimentos de frustração e insegurança.

Verificou-se ainda uma discrepância entre a consciência da importância do desenvolvimento de competências e a adoção efetiva de estratégias para esse fim. Muitos estudantes sentem-se inseguros quanto à sua capacidade para desempenhar funções profissionais, denotando ausência de planeamento estruturado e experiências práticas relevantes. Estes resultados reforçam a necessidade de programas de orientação que incentivem o desenvolvimento de competências técnicas e transversais, planeamento de carreira e contacto com o mercado.

A análise das hipóteses confirma a pertinência dos modelos teóricos para compreender a transição para o mercado de trabalho. Relativamente à "identidade de carreira" (H1), os dados evidenciam que estudantes com uma identidade profissional mais consolidada demonstram maior confiança e autoeficácia, em linha com Schein (1990),

Savickas (2005) e Hirschi (2011). Esta relação confirma a importância de intervenções que fortaleçam a definição do self profissional no contexto académico (Cardoso, 2014).

Quanto à "decisão de carreira" (H2), a forte correlação com a exploração ampliada confirma que decisões fundamentadas potenciam comportamentos proativos de preparação para o mercado, como salientam Lent, Brown e Hackett (1994) e Gamboa e Cardoso (2019). Estudantes mais decididos tendem a procurar informação, oportunidades e experiências de forma mais ativa e eficaz.

Relativamente ao "locus de controlo" (H3), observou-se uma relação negativa entre locus externo e autoeficácia, indicando que a perceção de controlo interno favorece maior confiança e sentido de preparação, como defendido por Rotter (1966) e Hirschi (2012). No entanto, a ausência de correlação significativa com a decisão de carreira sugere que esta relação poderá depender de fatores contextuais adicionais (Lent et al., 2002).

A "autoeficácia profissional" (H4), conceito central na teoria de Bandura (1997), associou-se positivamente à exploração ampliada. Estudantes que acreditam nas suas capacidades demonstram maior proatividade e envolvimento em atividades relacionadas com a preparação para a carreira (Hirschi, 2012; Gamboa & Cardoso, 2019).

Por fim, a "exploração ampliada" (H5) revelou-se um fator crítico na perceção de prontidão, alinhando-se com os pressupostos de Savickas (2005) e Hirschi (2012). O envolvimento em reflexão, avaliação e networking contribui para a construção de uma autoimagem profissional segura e resiliente.

Em síntese, as cinco dimensões estudadas — identidade de carreira, decisão consciente, locus de controlo interno, autoeficácia e exploração ampliada — revelam-se interdependentes e fundamentais na preparação para a transição universidade–trabalho. Os resultados demonstram que a orientação de carreira exerce um impacto positivo nas expectativas e perceções dos estudantes, promovendo o desenvolvimento vocacional e a confiança na capacidade de inserção profissional.

Estes dados sustentam a importância de implementar estratégias de orientação integradas e contínuas no ensino superior, que favoreçam a reflexão, a tomada de decisão consciente e o desenvolvimento de competências práticas e comportamentais. Medidas como mentoring, estágios curriculares e oficinas de empregabilidade podem ser decisivas para mitigar a insegurança e potenciar a empregabilidade dos jovens.

RH do Futuro: Ecossistema Digital de Empregabilidade Integrada

Inspirada nos princípios da boundaryless career (Arthur & Rousseau, 1998) e na teoria da autoeficácia (Bandura, 1977, 1986), propõe-se a criação de uma plataforma digital centralizada para monitorização contínua das competências dos estudantes. Esta solução, baseada em algoritmos de inteligência artificial e análise preditiva, permitirá identificar lacunas formativas e sugerir trajetórias de desenvolvimento personalizadas.

Na Universidade Lusófona têm sido desenvolvidas iniciativas que incorporam ferramentas digitais na gestão de competências, estando alinhadas com práticas de empresas como a PwC ou a Deloitte, que aplicam soluções tecnológicas na otimização de processos de recrutamento e desenvolvimento de talentos. Também associações profissionais, como a APG, têm promovido projetos piloto neste domínio.

A plataforma "RH do Futuro" integrará funcionalidades como: i) análise contínua de perfis e competências; ii) relatórios em tempo real com indicadores acionáveis; iii) feedback instantâneo através de autoavaliações e avaliações externas; e iv) integração de dados qualitativos e quantitativos para uma intervenção mais precisa. Estudos anteriores (Cardoso et al., 2014; Monteiro, Gonçalves & Santos, 2019) sustentam a relevância da inteligência artificial na promoção da empregabilidade, contribuindo para uma orientação de carreira mais alinhada com as exigências do mercado de trabalho.

Laboratório de Carreiras: Aceleradora de Talentos

Com base nas necessidades identificadas no presente estudo e na literatura (Melo & Borges, 2007), propõe-se a criação de um "Laboratório de Carreiras" enquanto espaço experimental de preparação intensiva para a inserção profissional. Este laboratório utilizará realidade aumentada, simulações virtuais e metodologias colaborativas inspiradas no Design Thinking e em abordagens ágeis.

Exemplos de boas práticas nacionais incluem o Instituto Superior Técnico (IST) e o ISEG, da Universidade de Lisboa, bem como os centros de inovação da Universidade do Porto, da Universidade Nova e da Universidade Católica, que promovem a articulação entre conhecimento teórico e desafios reais do mercado.

O "Laboratório de Carreiras" oferecerá simulações de contextos profissionais, workshops imersivos e programas de mentoria com feedback estruturado. Esta iniciativa

visa reduzir a distância entre teoria e prática e fomentar o desenvolvimento de competências transferíveis. Alinha-se com os contributos de Tomlinson (2008, 2017), que sublinham a importância de experiências práticas para uma transição profissional bem-sucedida.

Centro Integrado de Desenvolvimento e Bem-Estar Profissional (CIDBP)

Reconhecendo o impacto dos fatores emocionais e psicológicos na transição académica-profissional (Oliveira et al., 2017), propõe-se a criação de um centro que integre orientação vocacional, coaching de carreira e apoio psicológico. O CIDBP combinará tecnologia com metodologias especializadas de suporte ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Entre as funcionalidades previstas, destacam-se: simulações de entrevistas e ambientes laborais em realidade virtual; assistência virtual 24/7 com recurso a chatbots e coaches digitais; e programas de desenvolvimento pessoal assentes em mindfulness, inteligência emocional e autogestão.

Esta proposta responde à necessidade de um suporte holístico no desenvolvimento de carreiras sustentáveis, conforme evidenciado por Fugate, Kinicki e Ashforth (2004), promovendo perfis profissionais mais resilientes e adaptáveis.

Plataforma Sinergia Académica–Empresarial (PSAE)

A articulação entre ensino superior e o tecido empresarial continua a apresentar desafios significativos (Cabral & Leitão, 2021; Vieira et al., 2011). A PSAE propõe uma solução digital assente em tecnologias seguras e algoritmos de correspondência inteligente, visando facilitar estágios e parcerias estratégicas.

A plataforma oferecerá: i) emparelhamento automatizado entre perfis e ofertas; ii) certificação digital de experiências e competências adquiridas; iii) rede de mentoria com feedback contínuo. Esta solução promoverá a valorização dos perfis estudantis no mercado de trabalho e incentivará a aprendizagem estruturada e progressiva.

Trata-se de uma iniciativa inovadora que responde às recomendações de Perrone & Vickers (2003) e Postigo & Oliveira (2015), promovendo trajetórias profissionais mais alinhadas com as necessidades do mercado contemporâneo.

Promoção da Inclusão e Acesso Igualitário

Para garantir uma transição equitativa para o mercado de trabalho, é essencial implementar medidas que assegurem o acesso igualitário às oportunidades profissionais. Sugere-se: i) programas de bolsas para estágios remunerados destinados a estudantes em situação socioeconómica vulnerável; ii) remuneração obrigatória para estágios curriculares; iii) horários flexíveis para estudantes trabalhadores; e iv) incentivos fiscais às empresas que invistam na contratação e formação de jovens talentos.

Estas estratégias visam eliminar barreiras financeiras e promover a inclusão, potenciando uma formação académica mais compatível com a diversidade das realidades estudantis.

Recomendações

Os resultados deste estudo apontam para a necessidade de uma orientação de carreira integrada, centrada tanto nas competências técnicas como nas competências socioemocionais. No entanto, a amostra limitada a duas instituições e a natureza quantitativa do instrumento utilizado constituem limitações à generalização dos resultados.

Recomenda-se o aprofundamento do estudo através de métodos qualitativos (entrevistas e grupos focais) e o alargamento da amostra a outras áreas científicas e instituições. Futuras investigações poderão recorrer a análises multivariadas (modelação de equações estruturais, regressões múltiplas) e estudos longitudinais que permitam acompanhar a evolução das competências e inserção profissional ao longo do tempo.

Do ponto de vista institucional, recomenda-se a criação de programas de mentoria, coaching de carreira e formação em competências transversais, bem como o reforço da colaboração entre universidades, empresas e entidades governamentais. Modelos como o work-based learning têm demonstrado impactos positivos na aproximação entre o ensino superior e o mercado de trabalho (OECD, 2021; Cabral & Leitão, 2021).

Sugere-se ainda o desenvolvimento de formações orientadas para a autogestão da carreira, networking e soft skills, competências cada vez mais valorizadas no mercado global.

Em suma, a transição para o mercado de trabalho exige estratégias contínuas e multidimensionais. Apenas através de uma abordagem colaborativa será possível

promover uma integração profissional mais eficaz, informada e sustentável. Futuros estudos devem avaliar o impacto das estratégias propostas, contribuindo para a consolidação de políticas de empregabilidade mais robustas no ensino superior.

Conclusões

As evidências obtidas neste estudo sublinham os desafios enfrentados por estudantes universitários na transição para o mercado de trabalho, num contexto marcado por instabilidade, competitividade e mudança acelerada. Apesar da motivação expressa para alcançar realização pessoal e bem-estar através da carreira, os estudantes revelam dificuldades significativas na definição de planos estruturados, na aquisição de experiências práticas e na perceção de controlo sobre o seu futuro profissional.

A análise das dimensões de desenvolvimento de carreira evidencia um processo de decisão vocacional insuficientemente consolidado, associado à ausência de estratégias claras e à fragilidade da autoeficácia profissional. A coexistência de um locus de controlo interno e externo revela tensões entre o reconhecimento do esforço individual e a perceção de fatores contextuais incontroláveis. Estes dados reforçam a importância de intervenções orientadas para o desenvolvimento de competências adaptativas, planeamento e contacto com o mundo do trabalho desde o percurso académico.

Do ponto de vista prático, os resultados sustentam a necessidade de implementar políticas e programas integrados de apoio à empregabilidade, promovendo a articulação entre instituições de ensino superior, entidades empregadoras e serviços de orientação profissional. O investimento em estratégias que fortaleçam a autonomia, a capacitação e a confiança dos jovens é essencial para uma integração mais sólida, sustentável e bem-sucedida no mercado de trabalho.

Futuras investigações poderão aprofundar a influência de variáveis contextuais e emocionais no desenvolvimento da identidade de carreira, bem como explorar intervenções eficazes que combinem orientação vocacional, experiências práticas e acompanhamento personalizado, contribuindo para a construção de trajetórias profissionais mais resilientes e alinhadas com os desafios contemporâneos.

Bibliografia

Abessolo, M., Rossier, J., & Hirschi, A. (2017). Basic values, career orientations, and career anchors: Empirical investigation of relationships. Frontiers in Psychology, 8, 1556. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01556

Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (Eds.). (1998). *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era.* Oxford University Press.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215. https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action.* Englewood Cliffs.

Camara, P. B., Guerra, P., & Rodrigues, J. (2019). Humanator XXI: Recursos Humanos e Sucesso Empresarial (7ª edição). Publicações Dom Quixote.

Cardoso, J. L., Escária, V., Ferreira, V. S., Madruga, P., & Raimundo, A. (2014). Employability and higher education in Portugal. Journal of Graduate Employability, 17-31. https://repositorio.ul.pt/handle/10451/11540?locale=en.

Cabral, S. e Leitão, P. (2021). Estágios. In P. Leitão (Ed.), Transição entre o Mundo Académico e o Mundo Laboral – Um Mundo de Oportunidades (pp. 163-182). RH Editora.

Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education, 43*(11), 1923– 1937. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152

De Stefano, V. (2016). The rise of the 'just-in-time workforce': On-demand work, crowd work and labour protection in the 'gig-economy'. *International Labour Review, 155*(3), 305-329. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40ed_protect/%40protrav/%40travail/documents/publication/wcms_443267.pdf

Dias, M. A. F. (2015). *Estudantes do ensino superior e transição para o mercado de trabalho* (Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores). Ponta Delgada. https://core.ac.uk/download/pdf/61446699.pdf

Eurofound. (2020). *New forms of employment: 2020 update.* Publications Office of the European Union. https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2020/new-forms-employment-2020-update

Fernandes, M. F., & Serrano, M. M. (2022). *Trabalhar e estudar: Um trajeto de conciliações (im)possíveis*. In *Atas do IV Seminário sobre Vulnerabilidades Sociais e Saúde (II Internacional) - Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: Velhos Desafios e Novas Oportunidades* (pp. 124–138). Instituto Politécnico de Setúbal. https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/34778/1/Maria%20Fatima%20Fernandes_Maria%20Manuel%20Serrano_2022.pdf

Fogaça, L. S., Vasconcellos, L. H. R., Uemura, M. R. B., & Comini, G. M. (2021). Social business and career anchors: A study about the involvement of university students. Revista de Administração da UFSM, 14(2), 315–331. https://doi.org/10.5902/1983465930537

Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. Journal of Vocational behavior, 65(1), 14-38. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005

Fraga, B. B. (2022). *Da formação para o (des)emprego: A procura do primeiro emprego, emprego precário/desemprego dos jovens portugueses na contemporaneidade* (Mestrado Integrado em Psicologia). Universidade do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/145600/2/592315.pdf

Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerization? *Technological Forecasting and Social Change*, *114*, 254–280. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0040162516302244

Gamboa, V., Paixão, O., Gomes, J., Silva, A., & Bento, P. (2018). Empregabilidade percebida, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: Diferenças entre estudantes e trabalhadores-estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, 52, 65–82. https://doi.org/10.34626/esc.vi52.75

Gomes, J., Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cardoso, C. C., & Marques, C. A. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Edições Sílabo.

Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2010). *Career management* (4th ed.). Sage Publications.

Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Sage Publications.

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

International Labour Organization (2021). World employment and social *outlook: Trends 2021*. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40dgreports/%40dcomm/%40publ/documents/publication/wcms_795453.pdf

International Labour Organization (2022). *World employment and social outlook:Trends 2022*.https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40dgreports/%40dcomm/%40publ/documents/publication/wcms_834081.pdf

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*(1), 79–122.

Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly, 47*(4), 297-311. https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1999.tb00739.x

Lent, R., & Brown, S. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology, 60*(4), 557-568. https://doi.org/10.1037/a0033446

Martins, M., Taveira, M. C., Magalhães, F., & Silva, A. D. (2024). Organizational support in career self-management: A systematic literature review. *Administrative Sciences*, 14(11), 286. https://doi.org/10.3390/admsci14110286

Melo, S., & Borges, L. (2007). A transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27, 376-395. https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000300002

Monteiro, A., Gonçalves, C., & Santos, P. J. (2019). *Jovens: do ensino superior para o mercado de trabalho*. *Dirigir & Formar*, (23), 49–52. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/121863/2/346226.pdf

OECD (2021), OECD Employment Outlook 2021: Navigating the COVID-19 Crisis and Recovery, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/5a700c4b-en

OECD (2024), OECD Economic Outlook, Volume 2024 Issue 2, No. 116, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/d8814e8b-en

OECD (2025), The State of Global Teenage Career Preparation, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en

Oliveira, M. C. (2014). Sucesso na Carreira Depois da Graduação: Estudo Longitudinal Prospetivo da Transição Universidade-Trabalho [Tese de Doutoramento, Universidade de São Paulo]. https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-13112014-101423/publico/pdfcorrigida.pdf

Oliveira, E. P., Merino, M. D., Privado, J., & Almeida, L. S. (2017). *Funcionamento psicológico positivo numa amostra portuguesa de estudantes. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7, 93-96. https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2733

Oliveira, R. (2023). Novas tendências na gestão de recursos humanos. Revista Gestão & Futuro. https://www.gestaofuturo.pt/artigo123

Pais, J. M. (2016). *Ganchos, tachos e biscates: Jovens, trabalho e futuro* (4ª ed.). GD Publishing / Edições Machado.

Perrone, L., & Vickers, M. H. (2003). Life after graduation as a "very uncomfortable world": An Australian case study. *Education + Training, 45*(2), 69-78. https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Life-after-Graduation-As-A-Very-Uncomfortable-World_An-Australian-Case-Study.pdf

Pessoa, I., Nascimento, I., & Cabral-Cardoso, C. (2011). *O fim do "emprego para a vida" e o novo paradigma da gestão proteana das carreiras*. In Investigação e Intervenção em Recursos Humanos 2011 – Gestão para a cidadania. Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão do Instituto Politécnico do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/147150/2/85259.pdf

Polanyi, K. (1944). *The great transformation: The political and economic origins of our time.* Beacon Press.

Postigo, F. L. J. & Oliveira, M. C. (2015). A experiência da transição universidade-trabalho: relatos de recém-formados brasileiros. Revista Amazônica, 16 (2), 289-310.

PwC. (2023). *Um olhar sobre a diversidade geracional nas organizações.* PwC Portugal. https://www.pwc.pt/pt/servicos/advisory/people-and-organisation/hr-for-business/2edicao-diversidade-geracional-nas-organizacoes.html?utm_source.com

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied, 80* (1), 1–28. https://doi.org/10.1037/h0092976

Rubery, J., & Grimshaw, D. (2003). *The organisation of employment: An international perspective*. Palgrave Macmillan Ltd.

Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2018). Role of demands-resources in work engagement and burnout in different career stages. *Journal of Vocational Behavior, 108,* 190-200. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.08.002

Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (pp. 149-205). Jossey-Bass.

Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons Inc.

Savickas, M. L. (2013). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147-183). Wiley.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2010). 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. 147–183). 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*, 661-673. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011

Savickas, M. L., Porfeli, E. J., Hilton, T. L., & Savickas, S. (2018). The student career construction inventory. *Journal of Vocational Behavior, 106*, 1 38-152. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.01.009

Schoon, I., & Silbereisen, R. K. (2009). Conceptualising school-to-work transitions in context. In I. Schoon & R. K. Silbereisen (Eds.), *Transitions from school to*

work: Globalization, individualization, and patterns of diversity (pp. 3–29). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511605369.001

Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution.* World Economic Forum. https://law.unimelb.edu.au/data/assets/pdf_file/0005/3385454/Schwab-The_Fourth_Industrial_Revolution_Klaus_S.pdf

Schein, E. H. (1978). Career dynamics: Matching individual and organizational needs. Cambridge, MA: MIT Press.

Schein, E. H. (1990). Career anchors and job/role planning: Links between career pathing and career development(Working Paper No. 3192-90-BPS). MIT Sloan School of Management. https://hdl.handle.net/1721.1/2315

Schein, E. H. (1996). Career anchors revisited: Implications for career development in the 21st century. Academy of Management Perspectives, 10(4), 80–88. https://doi.org/10.5465/ame.1996.3145321

Schein, E. H., & Van Maanen, J. (2016). Career anchors and job/role planning: Tools for career and talent management. Organizational Dynamics, 45(3), 165–173. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.07.002

Silva, T. S. R. dos S. (2022). *O papel da empregabilidade percebida na relação entre a qualidade do estágio e a autoeficácia na transição para o trabalho* [Dissertação de mestrado, Universidade Europeia]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/41149/1/Dissertação%20de%20M-GRH%20-%20Telma%20Silva.pdf

Soares, J., Taveira, M. do C., Oliveira, Í. M., Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Teixeira, M. A. P. (2021). *Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários: Estudo Confirmatório com Estudantes Portugueses*. *Psicologia*, 35(1), 23–34. https://doi.org/10.17575/psicologia.v35i1.1584

Soares, J., Carvalho, C., & Silva, A. D. (2022). A systematic review on career interventions for university students: Framework, effectiveness, and outcomes. *Australian Journal of Career Development*, 31(2), 63–73. https://doi.org/10.1177/10384162221100460

Standing, G. (2011). *The precariat: The new dangerous class.* Bloomsbury Academic. https://doi.org/10.5040/9781849664554

Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. Journal of Vocational Behavior, 16(3), 282-298. https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1

Susskind, R. (2020). A world without work: Technology, automation, and how we *should respond.* Allen Lane. https://doi.org/10.1111/ntwe.12186

Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando...E agora? Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 5*(1), 47-62. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n1/v5n1a05.pdf

Teixeira, M. A. P., Oliveira, M. P., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. C. (2019). Escala de Desenvolvimento de Carreira de Universitários: construção, características psicométricas e modelo das respostas adaptativas. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 19, 703-712. https://doi.org/10.17652/rpot/2019.3.16557

Tomlinson, M. (2008). 'The degree is not enough': students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education*, *29*(1), 49–61. https://doi.org/10.1080/01425690701737457

Tomlinson, M. (2017). Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training*, *59*(4), 338–352. https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090

Vieira, D. A., Caires, S., & Coimbra, J. L. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 12(1), 29-36.

Wilhelm, F., & Hirschi, A. (2019). Career self-management as a key factor for career wellbeing. In I. L. Potgieter, N. Ferreira & M. Coetzee (Eds.). Theory, Research and Dynamics of Career Wellbeing (pp. 1-32). Switzerland: Springer. https://doi.org/10.31234/osf.io/9w36u

World Economic Forum. (2018). *The future of jobs report 2018.* World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020.* Geneva: World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf