

Auto-percepções, valores e saliência dos papéis em estudantes do ensino superior

Alexandra Barros¹ & J. Ferreira Marques²

O presente estudo procura integrar conceitos e técnicas da Psicologia das Carreiras e de outros campos da Psicologia, baseando-se no modelo de desenvolvimento vocacional de Super (1990) e na perspectiva desenvolvimentista de Susan Harter (1999) sobre a construção do *self*. Os resultados foram obtidos numa amostra de 683 alunos do ensino superior público em Lisboa, com as formas portuguesas dos seguintes instrumentos de avaliação: a 2ª edição da Escala de Valores WIS, o Inventário sobre a Saliência das Actividades e o Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS). O estudo das relações entre as diferentes variáveis permite caracterizar como a competência percebida em alguns domínios do auto-conceito se relaciona com a forma como o indivíduo investe nos papéis em que se sente mais competente, e com a forma como valoriza o seu desenvolvimento, a sua realização e a expressão de si próprio.

PALAVRAS-CHAVE: Auto-Percepções; Auto-Conceito; Carreira; Valores; Saliência dos Papeis; Estudantes Universitários

1. Auto-percepções e processos de desenvolvimento pessoal e vocacional

No contexto ideológico actual, que pressupõe a concepção de um Homem com a responsabilidade de se construir a si mesmo, em circunstâncias caracterizadas pela mudança constante e por grande imprevisibilidade face ao futuro (Guichard & Huteau, 2001), a Psicologia Vocacional procura integrar conceitos provenientes de modelos teóricos diversos para aumentar a sua capacidade de resposta face a uma diversidade cada vez maior de problemas e de populações. O afastamento de uma perspectiva de mero “diagnóstico” para uma perspectiva de construção permanente de um percurso pessoal, que envolve constante mudança, adaptação e desenvolvimento, implica um estreitamento das relações entre o aconselhamento em geral e o aconselhamento vocacional (e.g., Guindon & Richmond,

1 Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa - afbarros@fp.ul.pt

2 Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa

2005; Savickas, 2002). Assim, os objectivos de intervenção no Aconselhamento Vocacional alargam-se e podem centrar-se no desenvolvimento de competências e de atitudes facilitadoras da adaptação e do confronto com as inúmeras transições por que o indivíduo passará ao longo da sua vida. As auto-percepções podem, então, reforçar a sua importância nesse processo de desenvolver e implementar os auto-conceitos (Super, Savickas & Super, 1996), estabelecendo uma influência bidireccional com os comportamentos de carreira (Lent, Brown & Hackett, 2002). A este propósito, serão de referir trabalhos de investigação recentes que encontram relações entre as auto-percepções e os comportamentos e escolhas vocacionais (e.g. Patton, Bartrum, & Creed, 2004; Rosenberg, 1990; Schooler & Oates, 2001).

A concepção da intervenção vocacional como uma oportunidade de desenvolvimento de competências (ou eventualmente da sua reavaliação) implica avaliar as auto-percepções do indivíduo em diversos domínios e a multiplicidade de auto-conceitos em relação a vários papéis de vida e situações (Super, Savickas & Super, 1996), e em diferentes domínios de competência percebida (Harter, 1999). Por isso, torna-se necessário considerar não só um auto-conceito global mas também domínios específicos do auto-conceito como a competência escolar, a competência profissional ou a competência social (Harter, 1999). Nos processos de Aconselhamento de Carreira, uma avaliação específica das auto-percepções poderá ajudar os indivíduos a estabelecer objectivos mais facilmente operacionalizáveis.

Em Portugal, como em outros países, as intervenções vocacionais têm vindo a aumentar junto do grupo de jovens adultos universitários, quer pelo aumento do número de estudantes do ensino superior, quer pela crescente complexidade de desafios, escolhas e compromissos que esta população tem que enfrentar neste período da sua vida.

2. O Projecto WIS: a avaliação sistemática dos valores e da importância relativa dos papéis

A clarificação dos objectivos que os indivíduos se propõem atingir será um importante passo nas intervenções de carreira, na medida em que são eles que conferem direcção e motivação aos processos de escolha e de mudança individuais. Como sintetizam Osborne, Brown, Niles & Miner (1997), a respeito do modelo C-DAC: “A compreensão dos valores de um indivíduo é, talvez, o elemento mais importante no processo de tomada de decisão. Os valores servem como a base em que os objectivos de vida são estabelecidos, e proporcionam uma orientação para os indivíduos tomarem decisões sobre o seu futuro que sejam pessoalmente significativas e consistentes” (p. 82).

Nos últimos vinte anos, a investigação psicológica sobre os valores tem sido influenciada pelos modelos e instrumentos derivados do que foi designado como projecto WIS (*Work Importance Study*) - Estudo sobre a Importância do Trabalho, consórcio internacional coordenado por Donald Super (Super & Šverko, 1995) e integrado por investigadores de vários países nos diferentes continentes, entre os quais Portugal. A definição adoptada para valor foi a de “um objectivo (seja um estado psicológico, uma relação ou uma condição material) que se procura atingir ou obter” (Super, 1980, p.86), podendo os valores ser realizados no desempenho de diferentes papéis. A partir de dados recolhidos com a versão revista da Escala de Valores WIS em dez países num total de 18.318 estudantes, Šverko (1995) identificou uma estrutura factorial dos valores semelhante em todas as amostras. Esta estrutura revela-se em cinco factores que o autor considera como orientações dos valores:

I - Orientação Utilitária (Ut) que se define por cinco valores extrínsecos: Económico, Promoção, Prestígio, Autoridade e Realização. Este factor relaciona-se com a importância das condições económicas e do progresso material na carreira.

II - Orientação para a Auto-actualização (sA) que se define basicamente pela Utilização das Capacidades, Desenvolvimento Pessoal e Altruísmo, (embora Realização, Estético e Criatividade também apareçam com saturações elevadas nalgumas amostras). Este factor relaciona-se com valores importantes para a auto-realização e o desenvolvimento pessoal.

III - Orientação para a Expressão Individual (In) definida a partir do Estilo de Vida e da Autonomia (nalgumas amostras, também surgem saturações importantes em Criatividade e Variedade). Este factor relaciona-se com a importância de um estilo de vida autónomo.

IV - Orientação Social (So), definida principalmente a partir da Interação Social e das Relações Sociais (nalgumas amostras a Variedade e o Altruísmo também aparecem com saturações elevadas). Este factor relaciona-se com a orientação para o grupo.

V - Orientação para a Aventura (Av) ou Desafio que se define sobretudo a partir do Risco. Nalgumas amostras, a Autoridade e a Actividade Física surgem também com saturações elevadas.

O projecto internacional WIS também contribuiu significativamente para a investigação da importância relativa do papel de trabalhador, em jovens e em adultos, em comparação com os outros papéis, num modelo tripartido da importância de cada papel com dimensões cognitivas, comportamentais e afectivas (Super, 1980). Num primeiro nível, estão consideradas a Adesão (*commitment*, na terminologia do projecto internacional), componente afectiva e atitudinal associada a um papel, a Participação (*participation*), componente comportamental de tempo e esforço

dedicado a um papel e o Conhecimento (*knowledge*), componente cognitiva referente ao conhecimento, compreensão e informação sobre esse papel. Um segundo nível corresponde às combinações dos componentes do primeiro nível: o Envolvimento (*involvement*), resultante da Adesão e Participação, o Interesse (*interest*), resultante da Adesão e Conhecimento e o Compromisso (*engagement*, no original), resultante da Participação e Conhecimento. O terceiro nível, a Importância, combina as variáveis de segundo nível: Envolvimento, Interesse e Compromisso (Super, 1981).

Foi no âmbito deste projecto WIS que se desenvolveram os trabalhos para a construção de dois instrumentos agora utilizados: a Escala de Valores WIS (*WIS Value Scale*) (Nevill & Super, 1986a), agora na 2ª edição portuguesa, e o Inventário sobre a Saliência das Actividades (*WIS Salience Inventory*) (Nevill & Super, 1986b), com versões específicas em cada país, incluindo as formas portuguesas, estudadas e validadas em trabalhos nacionais e transnacionais (Kulenović & Super, 1995; Marques, 1995; Marques & Miranda, 1995; Šverko & Super, 1995).

Partindo do modelo teórico de (Super, 1990; Super, Savickas & Super, 1996) e da sua aplicação ao domínio do Aconselhamento de Carreira a partir do modelo C-DAC (Super, Osborne, Walsh, Brown, & Niles, 1992) e do modelo desenvolvimentista de Susan Harter (1999, 2003) sobre a construção do auto-conceito e dos seus diferentes domínios, o objectivo geral do presente trabalho é explorar as relações entre auto-percepções, valores e saliência dos papéis em estudantes portugueses do ensino superior.

3. Metodologia

Para estudar as relações entre estes três tipos de variáveis em estudantes do ensino superior, integrando conceitos e instrumentos de medida da Psicologia das Carreiras e de outros campos da Psicologia, utilizaram-se a 2ª edição da Escala de Valores WIS, o Inventário sobre a Saliência das Actividades e o Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários.

Instrumentos

Escala de Valores WIS

A metodologia adoptada na construção da Escala de Valores WIS (Nevill & Super, 1986a) foi baseada em extensas revisões bibliográficas e no levantamento das taxonomias de valores anteriormente surgidas e teve em conta não só a questão

da sua validade mas ainda a consistência interna e a independência das escalas (Nevill & Super, 1986a). A selecção de itens baseou-se nas correlações item-total e em análises factoriais. As características metrológicas da forma portuguesa do instrumento estão também bem estudadas, encontrando-se índices de consistência interna, calculados a partir dos coeficientes alfa de Cronbach, adequados e satisfatórios ou bons (Marques, 1995; Marques & Miranda, 1995). A Escala de Valores WIS (2ª edição portuguesa) avalia dezoito valores, cada um através de 5 itens, num total de 90 itens: Utilização das Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autoridade, Autonomia, Criatividade, Económico, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Actividade Física, Prestígio, Risco, Interação Social, Relações Sociais, Variedade e Condições de Trabalho. A cada item o sujeito vai atribuir uma importância de 1 – pouca ou nenhuma importância a 4 – muita importância. Assim, os resultados em cada valor podem oscilar entre 5 e 20.

Inventário sobre a Saliência das Actividades

A metodologia de desenvolvimento do Inventário sobre a Saliência das Actividades, tal como aconteceu com a Escala de Valores WIS, teve por base a preocupação com a validade do instrumento e com a consistência interna e a independência das escalas (Nevill & Super, 1986b). A consistência interna da prova, na sua forma portuguesa, avaliada a partir do coeficiente alfa de Cronbach, revela resultados acima dos .80 em todas as escalas (Marques, 1995; Marques & Miranda, 1995). O Inventário sobre a Saliência das Actividades é constituído por três partes mas neste trabalho utilizaram-se apenas as duas primeiras: a medida comportamental com 50 itens referente à Participação em cada um de cinco papéis (Estudo, Trabalho, Serviços à Comunidade, Casa e Tempos Livres) e uma medida afectiva, também com 50 itens, referente à Adesão onde se avalia o envolvimento afectivo em cada um dos mesmos cinco papéis. Face a cada item o sujeito vai classificar, numa escala de 4 pontos, em que o mínimo é 1 de exibição do comportamento ou sentimento e 4 o máximo. Assim, os resultados para a Participação ou a Adesão a cada papel podem variar entre 10 e 40.

Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS)

O Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) (Neemann & Harter, 1986) foca a sua avaliação simultaneamente em áreas mais próximas do adolescente e noutras mais próximas do adulto, partindo da concepção de que as percepções do *self* são específicas de cada domínio da vida do indivíduo. Para além dessas auto-percepções específicas, o indivíduo possui uma percepção global do seu valor como pessoa que Harter (1999) designa por auto-estima ou auto-valorização

global. Os dados obtidos na versão original sobre a consistência interna identificam coeficientes alfa de Cronbach de .76 ou superiores em todas as escalas. No manual respectivo são também apresentados dados satisfatórios referentes ao estudo da validade convergente do instrumento (Neemann & Harter, 1986). O Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) é constituído por doze escalas, com quatro itens cada, que avaliam as auto-percepções face a domínios específicos. Cinco são sobre capacidades: Capacidade intelectual, Competência no trabalho, Competência atlética, Competência escolar e Criatividade; e sete sobre relações sociais: Relações amorosas, Amizades próximas, Aparência física, Sentido de humor, Moralidade, Aceitação social e Relações com os pais. Possui, também, uma escala de auto-estima ou auto-valorização global avaliada com itens próprios uma vez que, para Harter (2003), esta auto-percepção global não é um somatório ou média das avaliações das competências particulares, havendo interferência de outros factores como a importância percebida do domínio considerado de competência para cada indivíduo. A adaptação portuguesa (Barros, 2007), devidamente autorizada por Harter encontra dados semelhantes aos obtidos com a versão original, em coeficientes alfa de Cronbach que oscilam entre .61 para a escala Competência no trabalho e .84 para as escalas Aparência física, Criatividade e Competência atlética, sendo, no geral, superiores a .70 e a .80. A escala de Auto-valorização global, aqui tratada separadamente por ter maior número de itens do que as outras, apresenta um coeficiente alfa de Cronbach de .86. As correlações entre o item e o total da escala a que pertence (excluindo o próprio item para evitar relações espúrias) são, no seu conjunto, iguais ou superiores a .40 (Barros, 2007).

Procedimento

A recolha de dados foi feita numa amostra de conveniência seguindo critérios previamente definidos que garantissem a homogeneidade em aspectos como a idade ou a localização geográfica, mas procurando representar um leque de perfis motivacionais, considerando a teoria de tipos de personalidade e de meios de trabalho de Holland (1997). A amostra total ficou constituída por 683 alunos do ensino superior público de Lisboa dos 2º e 3º anos de cursos considerados representativos dos seis tipos de Holland: R – Realista- 128 alunos de Engenharia Mecânica (Instituto Superior Técnico), I – Investigativo - 114 de Medicina (Faculdade de Medicina, Hospital Sta Maria), A – Artístico - 107 de Arquitectura (Faculdade de Arquitectura), S – Social - 108 de História (Faculdade de Letras), E – Empreendedor - 120 de Gestão (Instituto Superior de Economia e Gestão) e C – Convencional - 120 de Contabilidade (Instituto Superior de Contabilidade e Administração). 355 dos participantes são do sexo masculino (52%) e 328 do sexo feminino (48%) e as suas idades estão compreendidas entre os 19 e os 25 anos com uma média e uma mediana de 21 anos, para um desvio-padrão de 1.60.

4. Resultados

O quadro 1 apresenta as médias e respectiva ordenação, o desvio-padrão e os resultados mínimo e máximo obtidos em cada valor da Escala de Valores WIS nesta amostra de estudantes do ensino superior português.

A análise deste quadro revela que estes estudantes, em média, valorizam mais objectivos como a Realização, a Utilização das Capacidades e o Desenvolvimento Pessoal, sendo as médias mais baixas referentes a Risco, Autoridade e Actividade Física (Barros, 2007). Estes dados estão de acordo com outros de estudos nacionais e internacionais com o mesmo instrumento de medida dos valores em estudantes do ensino superior (e.g., Marques, 1995; Šverko, 2001; Šverko & Super, 1995; Teixeira, 1997) e em amostras de estudantes do ensino básico e secundário (e.g., Marques, 1995; Šverko, 1995; Teixeira, 2000).

Quadro 1 - Escala de Valores WIS. Média e desvio-padrão de cada subescala na amostra total (n=683)

	Média	Ordenação	Desvio-padrão	Amplitude
Utilização Capacidades	18.02	2	2.00	10 - 20
Realização	18.17	1	2.00	9 - 20
Promoção	15.94	8	2.42	9 - 20
Estético	16.40	6	2.85	7 - 20
Altruísmo	15.46	11	3.39	5 - 20
Autoridade	11.84	17	3.15	5 - 20
Autonomia	16.28	7	2.64	5 - 20
Criatividade	15.91	9	2.88	7 - 20
Económico	15.44	12	2.95	5 - 20
Estilo de Vida	16.88	5	2.55	6 - 20
Desenvolvimento Pessoal	17.54	3	1.99	10 - 20
Actividade Física	12.66	16	3.19	5 - 20
Prestígio	13.21	15	3.26	5 - 20
Risco	9.99	18	3.56	5 - 20
Interacção Social	15.00	13	2.83	5 - 20
Relações Sociais	17.14	4	2.36	7 - 20
Variedade	14.59	14	2.82	6 - 20
Condições de Trabalho	15.75	10	3.06	5 - 20

Os coeficientes alfa de Cronbach encontrados com esta amostra portuguesa são muito satisfatórios: .75 para Utilização das Capacidades, .74 para Realização, .69 para Promoção, .80 para Estético, .89 para Altruísmo, .81 para Autoridade, .79 para Autonomia, .85 para Criatividade, .79 para Económico, .75 para Estilo de Vida, .62 para Desenvolvimento Pessoal, .78 para Actividade Física, .80 para Prestígio, .86

para Risco, .79 para Interacção Social, .73 para Relações Sociais, .75 para Variedade e .80 para Condições de Trabalho. Indicam-se também outros dados sobre as características metrológicas deste instrumento em Barros (2007).

454

Os resultados referentes à ordenação das médias das escalas de Participação e de Adesão das escalas do Inventário sobre a Saliência das Actividades, ao desvio-padrão e à amplitude de resultados em cada uma são apresentados nos quadros 2 e 3.

Os coeficientes alfa de Cronbach obtidos com esta amostra do ensino superior para as diversas escalas foram: .85 para Participação no Estudo, .93 para Participação no Trabalho, .94 para Participação em Serviços à Comunidade, .86 para Participação em Casa, .87 para Participação em Tempos Livres, .88 para Adesão a Estudo, .82 para Adesão ao Trabalho, .92 para Adesão a Serviços à Comunidade, .92 para Adesão a Casa e .89 para Adesão a Tempos Livres. Outros aspectos sobre as características metrológicas deste instrumento são expostos em Barros (2007).

Quadro 2 - Inventário sobre a Saliência das Actividades. Média e desvio-padrão das escalas de Participação na amostra total (n=683)

	Média	Ordenação	Desvio-padrão	Amplitude
Participação Estudo	29.07	1	5.54	11 - 40
Participação Trabalho	16.60	4	6.87	10 - 39
Participação Comunidade	14.60	5	6.03	10 - 40
Participação Casa	20.02	3	5.47	10 - 35
Participação T. Livres	27.14	2	6.14	10 - 40

Quadro 3 - Inventário sobre a Saliência das Actividades. Média e desvio-padrão das escalas de Adesão na amostra total (n=683)

	Média	Ordenação	Desvio-padrão	Amplitude
Adesão Estudo	31.00	2	5.90	11 - 40
Adesão Trabalho	32.28	1	5.50	10 - 40
Adesão Comunidade	24.20	5	7.76	10 - 40
Adesão Casa	25.11	4	7.40	10 - 40
Adesão Tempos Livres	30.45	3	6.06	10 - 40

De acordo com os resultados apresentados nos quadros 2 e 3, verifica-se que na Participação, medida comportamental, são as actividades de Estudo e Tempos Livres que atingem médias mais elevadas. Ao nível da Adesão, a média maior surge no papel de Trabalho, logo seguida de Estudo. A Adesão e a Participação em Serviços à Comunidade, com as médias mais baixas de entre todas as actividades, exprimem a sua importância relativa menor nesta amostra de estudantes do ensino superior. O papel de Trabalho, com uma das médias mais baixas em Participação,

apresenta a maior média em Adesão, sugerindo que estes jovens têm poucos comportamentos referentes a esta actividade mas grande envolvimento afectivo. Participação e Adesão a Casa surgem também com pouca importância relativa face às outras actividades, o que se pode relacionar com o facto de a maioria dos participantes serem estudantes ainda coabitando com os pais e sem experiência profissional. Nos Tempos Livres, a posição relativa face a outras actividades é maior na Participação do que na Adesão. Estes resultados são semelhantes aos obtidos noutros estudos nacionais e internacionais (e.g., Lima, 1998, Marques, 1995, Šverko e Super, 1995, Šverko, 2001, Šverko, Babarović, & Šverko, 2008).

No que diz respeito às auto-percepções, o quadro 4 apresenta a média e respectiva ordenação, o desvio-padrão e os valores mínimo e máximo de cada uma das escalas do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS).

Quadro 4 - Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS). Média e desvio-padrão na amostra total (n=683)

	Média	Ordenação	Desvio-padrão	Amplitude
Competência trabalho	10.43	9	2.33	5 – 16
Competência escolar	10.37	10	2.36	4 – 16
Aceitação social	11.83	5	2.68	4 – 16
Aparência física	11.19	6	3.08	4 – 16
Relações com os pais	13.26	1	2.70	5 – 16
Amizades próximas	12.02	4	2.98	4 – 16
Capacidade intelectual	10.80	7	2.58	4 – 16
Moralidade	12.46	2	2.41	4 – 16
Relações amorosas	9.21	12	2.71	4 – 16
Humor	12.35	3	2.55	4 – 16
Criatividade	10.50	8	2.61	4 – 16
Competência atlética	9.90	11	2.87	4 – 16
Auto-valorização global	17.80		3.82	6 – 24

A análise do quadro 4 revela que, entre os vários domínios do auto-conceito, estes estudantes respondem, em média, considerar-se mais competentes nas Relações com os pais, na Moralidade e no Humor e menos competentes nas relações amorosas e nos domínios atlético e escolar (Barros, 2007).

O estudo da consistência interna do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS), a partir dos coeficientes alfa de Cronbach obtidos nesta amostra indicam níveis satisfatórios com .61 para Competência no Trabalho, .70 para Competência escolar, .74 para Aceitação social, .84 para Aparência física, .80 para Relações com os pais, .76 para Amizades próximas, .77 para Capacidade

intelectual, .65 para Moralidade, .75 para Relações amorosas, .77 para Humor, .84 para Criatividade e para Competência Atlética e .86 para Auto-valorização global ou Auto-estima. Outros dados referentes às características psicométricas desta prova em Portugal foram também obtidos por Barros (2007).

456

O cálculo das correlações entre os valores e as auto-percepções dos participantes face às diferentes dimensões do auto-conceito (quadros 5, 6 e 7) revela coeficientes baixos. Destacam-se algumas correlações, superiores a .20 e mesmo a .30, assinaladas a negrito, entre os domínios em que o indivíduo se julga competente e os objectivos que valoriza. Assim, pode considerar-se que a tendência dos resultados vai no sentido de encontrar relações positivas e significativas entre a competência percebida nas áreas escolar, trabalho, intelectual e/ou criativa e a valorização de objectivos de expressão individual (Autonomia, Criatividade) e de auto-actualização (Utilização das Capacidades), entre a elevada competência percebida ao nível das relações com os pares e do humor com a valorização de objectivos de relacionamento interpessoal (Interacção Social, Relações Sociais) e entre a competência percebida ao nível atlético e a valorização de objectivos mais ligados à aventura ou desafio (Actividade Física, Risco). A auto-valorização ou auto-estima apresenta correlações muito significativas com alguns objectivos ligados à expressão individual (Autonomia, Criatividade) e à realização de si próprio (Utilização das Capacidades).

Quadro 5 - Correlações das escalas da Escala de Valores WIS (escalas 1-6) com as do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) na amostra total (n=683)

	U. Capacidades	Realização	Promoção	Estético	Altruísmo	Autoridade
Competência trabalho	.17**	.06	.05	0	0	.12**
Competência escolar	.21**	.11**	.04	.08*	.04	.08*
Aceitação social	.10*	.03	.08*	.10*	.14**	.02
Aparência física	.04	-.07	0	.01	.02	.04
Relações com os pais	.05	-.01	-.07	.07	.14**	-.03
Amizades próximas	.07	-.02	-.03	.02	.08	-.08*
Capacidade intelectual	.14**	.05	.09*	-.02	-.06	.15**
Moralidade	.03	.09*	.06	.07	.10*	.01
Relações amorosas	.06	.05	.14**	.01	.03	.12**
Humor	.09*	.08*	-.03	.07	.11**	-.04
Criatividade	.08*	.02	.08*	.07	0	.17**
Competência atlética	-.02	-.06	.09*	-.02	.01	.13**
Auto-valorização global	.14**	.05	.08*	.07	.06	.07

* p<.05 **p<.01

Quadro 6. - Correlações das escalas da Escala de Valores WIS (escalas 7-12) com as do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) na amostra total (n=683)

	Autonomia	Criatividade	Económico	Estilo Vida	Desenvolvi. Pessoal	Actividade Física
Competência trabalho	.23**	.17**	-.02	.09*	.07	.06
Competência escolar	.24**	.17**	-.04	.14**	.14**	.03
Aceitação social	.15**	.17**	-.03	.09*	.12**	.06
Aparência física	.10*	.12**	-.08*	.04	.02	.08*
Relações com os pais	.07	.02	-.11**	.08*	.07	-.06
Amizades próximas	.08*	.07	-.10*	.09*	.12**	-.01
Capacidade intelectual	.26**	.11**	.04	.18**	.06	.05
Moralidade	.08*	-.03	0	.07	.08*	-.07
Relações amorosas	.15**	.14**	.05	.05	.01	.08*
Humor	.06	.14**	-.01	.09	.09*	.03
Criatividade	.22**	.22**	.03	.14**	.08*	.08*
Competência atlética	.11**	.13**	.05	.01	-.05	.39**
Auto-valorização global	.19**	.14**	0	.10*	.08*	.08*

* p<.05 **p<.01

Quadro 7 - Correlações das escalas da Escala de Valores WIS (escalas 13-18) com as do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) na amostra total (n=683)

	Prestígio	Risco	Inter.Social	Rel. Sociais	Variedade	Cond. Trabalho
Competência trabalho	.01	.09*	.02	-.06	.09*	-.02
Competência escolar	.08*	.08*	.03	-.03	.09*	-.01
Aceitação social	-.02	.07	.19**	.13**	.12**	.02
Aparência física	-.09*	.09*	.02	-.02	.01	-.05
Relações com os pais	-.13**	-.08*	.05	.05	.01	.01
Amizades próximas	-.02	.02	.22**	.19**	.14**	-.02
Capacidade intelectual	.09*	.07	-.02	-.02	.07	-.02
Moralidade	.02	-.07	-.02	.02	-.02	.02
Relações amorosas	.05	.11**	.11**	.03	.07	0
Humor	-.05	.01	.25**	.25**	.18**	.04
Criatividade	.10*	.15**	.03	.01	.11**	.04
Competência atlética	.04	.21**	.03	-.06	.06	-.04
Auto-valorização global	0	.07	.09*	.03	.10*	.02

* p<.05 **p<.01

As correlações do SPPCS com a Participação e a Adesão em cada um dos cinco papéis são apresentadas nos quadros 8 e 9, mostrando também coeficientes que se mostram, no geral, baixos. Contudo, há correlações superiores a .20 – a negrito nos quadros - entre Competência escolar com a actividade Estudo, tanto na Participação como na Adesão, e entre Amizades próximas e Participação e Adesão em Tempos Livres.

Quadro 8 - Correlações das escalas de Participação do Inventário sobre a Saliência das Actividades com as do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) na amostra total (n=683)

	Participação				
	Estudo	Trabalho	Comunidade	Casa	Tempos Livres
Competência trabalho	.13**	.08*	.03	-.11**	.06
Competência escolar	.25**	-.02	.04	-.10*	.10*
Aceitação social	.01	.07	.17**	.05	.16**
Aparência física	-.02	.09*	.14**	0	.06
Relações com os pais	.05	0	.05	.10*	.08*
Amizades próximas	.05	0	.09*	.02	.25**
Capacidade intelectual	.03	.02	0	-.16**	.09*
Moralidade	.04	0	.02	.03	-.02
Relações amorosas	0	.15**	.06	.01	.12**
Humor	0	0	.01	-.07	.19**
Criatividade	-.02	.02	.04	-.03	.13**
Competência atlética	-.06	.11*	.03	0	.17**
Auto-valorização global	.11**	.09*	.09*	.01	.14**

* p<.05 ** p<.01

Quadro 9. - Correlações das escalas de Adesão do Inventário de Saliência de Actividades (ISA) com as do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS) na amostra total (n=683)

	Adesão				
	Estudo	Trabalho	Comunidade	Casa	Tempos Livres
Competência trabalho	.08*	.06	-.02	-.05	0
Competência escolar	.20**	.06	0	-.09*	.01
Aceitação social	-.01	.03	.09*	.06	.11**
Aparência física	-.03	.01	.06	.04	-.03
Relações com os pais	.02	.05	.05	.06	0
Amizades próximas	-.03	.02	.07	.05	.21**
Capacidade intelectual	.01	.01	-.04	-.07	.10*
Moralidade	-.02	.09*	.05	.06	-.01
Relações amorosas	0	.07	-.01	.07	.09*
Humor	-.03	.02	.02	-.02	.12**
Criatividade	-.02	-.01	0	-.03	.11**
Competência atlética	-.05	0	-.02	.02	.07
Auto-valorização global	.02	.07	.02	.03	.06

* p<.05 **p<.01

De acordo com os resultados apresentados, estes estudantes do ensino superior parecem dedicar mais tempo e estar mais envolvidos afectivamente em dois casos especiais relacionados com os domínios do auto-conceito em que se sentem competentes: em domínios mais ligados ao relacionamento com os pares no caso dos Tempos Livres e à competência escolar percebida no caso do Estudo. A auto-estima global não apresenta correlações superiores a .20 com qualquer das escalas do Inventário sobre a Saliência das Actividades, embora se destaquem as correlações entre a escala de Auto-valorização global e as de Participação no Estudo e nos Tempos Livres, significativas ao nível de p<.01.

5. Discussão

Os resultados obtidos com esta investigação sugerem a importância das auto-percepções de competência em alguns domínios para a construção de projectos pessoais nos quais o indivíduo procure a sua realização e a expressão das suas potencialidades e especificidades. Também na saliência de actividades foi encon-

trada uma relação entre o tempo dedicado e o maior envolvimento afectivo dos jovens com os papéis referentes às áreas em que se auto-percepcionam como competentes. Especificamente, a correlação positiva verificada nos resultados entre a auto-percepção de competência escolar, objectivos de auto-actualização e de expressão individual e envolvimento comportamental e afectivo com o papel de Estudante, pode sugerir a importância de incorporar estratégias para o desenvolvimento das competências percebidas nesse domínio em intervenções com jovens universitários. As auto-percepções de competência parecem, assim, estar relacionadas com a definição, por parte, dos jovens, de projectos de vida centrados no seu desenvolvimento pessoal e na expressão da sua individualidade.

Partindo do reconhecimento da avaliação psicológica enquanto elemento facilitador do auto-conhecimento e de uma melhor compreensão do indivíduo sobre si próprio no processo de aconselhamento de carreira (Osborne, Brown, Niles & Miner, 1997), sugere-se, então, a necessidade de avaliar, para além de outras variáveis habitualmente consideradas nas intervenções vocacionais como as aptidões, os interesses, os valores ou a importância relativa dos papéis, os níveis de competência percebida em diferentes dimensões. A utilização de um instrumento como o Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS), ao avaliar separadamente diferentes domínios de auto-percepção dos jovens, permite fornecer ao indivíduo, não só um resultado global, mas também avaliações específicas de auto-percepção face a esses domínios que podem funcionar como base de estabelecimento de objectivos individuais de mudança em função de projectos de futuro que ajudem os indivíduos nesse desafio de, nesta era de aprendizagem ao longo da vida, actualizarem continuamente as suas competências (Van Esbroeck, 2008) e aproximarem-se do seu *self* ideal (Heidrich, 1999). Desta forma, a intervenção pode, com vantagem, combinar a avaliação psicológica no sentido de ampliar o auto-conhecimento, com a construção de novas competências face a objectivos de desenvolvimento concretos, nomeadamente nas competências que contribuam para o indivíduo construir e manter a sua empregabilidade (McArdle, Waters, Briscoe & Hall, 2007; Herr, 2008).

Perante os desafios actuais da intervenção vocacional que deve responder a uma diversidade de objectivos correspondentes a uma população-alvo heterogénea, a integração de diferentes modelos e variáveis e o estabelecimento de pontes entre a Psicologia das Carreiras e outros campos da Psicologia pode acrescentar flexibilidade à intervenção ao alargar o suporte teórico e os instrumentos de avaliação disponíveis. Os objectivos possíveis poderão ser tão diversos quantos os indivíduos e, mesmo para cada um deles, estes não serão constantes nos diferentes momentos da sua vida e na interacção com diferentes contextos. A utilização de instrumentos de avaliação psicológica bem fundamentados e com características metodológicas adequadas e bem estudadas com amostras nacionais e internacionais, como é o

caso do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários (SPPCS), da Escala de Valores WIS ou do Inventário sobre a Saliência das Actividades, pode acrescentar informação relevante aos processos de auto-conhecimento e de auto-exploração dos indivíduos, no sentido de os ajudar a construir o seu percurso e a definir os seus objectivos nos diferentes momentos da sua vida.

6. Referências bibliográficas

- Barros, A. (2007). *Relações entre domínios do auto-conceito, valores e importância relativa dos papéis em estudantes universitários*. (Dissertação de doutoramento não publicada). FPCEUL: Lisboa.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. Paris: Dunod.
- Guindon, M. H., & Richmond, L. J. (2005). Practice and research in career counselling and development – 2004. *The Career Development Quarterly*, 54 (2), 90-137.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self. Developmental perspective*. New York: The Guilford Press.
- Harter, S. (2003). The development of self-representations during childhood and adolescence. In M. Leary & J. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp.610-642). New York: The Guilford Press.
- Heidrich, S.M. (1999). Self-discrepancy across the life span. *Journal of Adult Development*, 6 (2), 119-130.
- Herr, E.L. (2008). Social contexts for career guidance through the world. In J.A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 45-67). New York/Heidelberg: Springer Science.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3rd edition). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Kulenović, A., & Super, D. E. (1995). The five major life roles viewed cross-nationally. In D. Super & B. Šverko (Eds.), *Life roles, values and careers. International Findings of the Work Importance Study* (pp. 252-277). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th edition, pp.255-311). San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Lima, M. R. (1998). *Orientação e desenvolvimento de carreira em estudantes universitários. Estudo das actividades de planeamento e exploração, identidade vocacional, saliência dos papéis e factores de carreira*. (Dissertação de doutoramento não publicada). FPCEUL: Lisboa.
- Marques, J. F. (1995). The portuguese Work Importance Study. In D. Super & B. Šverko (Eds.), *Life roles, values and careers. International Findings of the Work Importance Study* (pp. 181-187). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Marques, J. F., & Miranda, M. J. (1995). Developing the Work Importance Study. In D. Super & B. Šverko (Eds.), *Life roles, values and careers. International Findings of the Work Importance Study* (pp. 62-74). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- McArdle, S., Waters, L., Briscoe, J.P., & Hall, D.T. (2007) Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 247-264.
- Neemann, J., & Harter, S. (1986). *Manual for the Self-Perception Profile for College Students*. Unpublished manuscript. University of Denver.
- Nevill, D. D., & Super, D. E. (1986a). *The Values Scale: Theory, application and research. Manual* (Research edition). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Nevill, D.D., & Super, D. E. (1986b). *The Salience Inventory. Theory, application and research. Manual*. (Research edition). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Osborne, W. L., Brown, S., Niles, S., & Miner, C. U. (1997). *Career development assessment & counselling: applications of the Donald E. Super C-DAC approach*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Patton, W., Bartrum, D. A., & Creed, P. (2004). Gender differences for optimism, self-esteem, expectations and goals in predicting career planning and exploration in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 193-209.
- Rosenberg, M. (1990). The self-concept: Social product and social force. In M. Rosenberg & R. H. Turner (Eds.), *Social Psychology: Sociological perspectives* (pp. 593-624). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Savickas, M. L. (2002). Reinvigorating the study of careers. *Journal of Vocational Psychology*, 61, 381-385.
- Schooler, C., & Oates, G. (2001). Self-esteem and work across the life course. In T. J Owens, S. Stryker & N. Goodman (Eds.), *Extending self-esteem theory and research. Sociological and psychological currents* (177-197). Cambridge University Press.
- Super, D. E. (1980). Perspectives on the motivation to work – some recent research on work values and work salience. In *Actes du IX Congrès mondial de l'AIOSP* (pp. 70-87). Nürnberg: Königstein/taunus.
- Super, D. E. (1981). The relative importance of work. *Bulletin AIOSP*, 37, 26-36
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks & Associates (Eds.), *Career choice and development. Applying contemporary theories to practice* (2nd edition, pp. 197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Super, D. E., Osborne, W. L., Walsh, D. J., Brown, S. D., & Niles, S. (1992). Developmental career assessment and counselling: The C-DAC model. *Journal of Counseling & Development*, 71, 74-80.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks and al (Eds.), *Career choice and development* (3rd edition, pp. 121-178). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Super, D., & Šverko, B. (Eds.) (1995), *Life roles, values and careers. International Findings of the Work Importance Study*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Šverko, B. (1995). The structure and hierarchy of values viewed cross-nationally In D. Super & B. Šverko (Eds.), *Life roles, values and careers. International findings of the Work Importance Study* (pp. 225-240). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Šverko, B. (2001). Life roles and values in international perspective: Super's contribution through the Work Importance Study. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 121-130.

- Šverko, B., Babarović, T. & Šverko, I. (2008). Assessment of values and role salience. In J.A. Athanasou, R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 539-564). New York/Heidelberg: Springer Science.
- Šverko, B., & Super, D. E. (1995). The findings of the Work Importance Study. In D. Super & B. Šverko (Eds.), *Life roles, values and careers. International Findings of the Work Importance Study* (pp. 349-358). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Teixeira, M. O. (1997). Um estudo exploratório das relações entre necessidades, valores e interesses em alunos do ensino superior. In *Actas da Conferência Internacional: A informação e a Orientação Escolar e Profissional no Ensino Superior* (pp. 234-248). Coimbra.
- Teixeira, M. O. (2000). *Personalidade e motivação no desenvolvimento vocacional. As necessidades, os valores, os interesses e as auto-percepções no conhecimento de si vocacional*. (Dissertação de doutoramento não publicada). FPCEUL: Lisboa.
- Van Esbroek, R. (2008). Career Guidance in a Global World. In J.A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 23-44). New York/Heidelberg: Springer Science.

Self-perceptions, values and role salience in college students

The presented research tries to integrate concepts and techniques from Career Psychology and other fields of Psychology. Its theoretical frame is Super's career development model (1990) and Susan Harter's developmental perspective about the construction of the *self* (1999). The results were obtained in 683 college students from public higher education schools in Lisbon, with the Portuguese forms of the following assessment instruments: the 2nd edition of the *WIS Values Scale*, the *WIS Salience Inventory* and the *Self-Perception Profile for College Students: SPPCS*. The analysis of the interrelations of the different variables allows to examine how the level of perceived competence in some domains of self-concept is related to the way individuals commit and participate in the roles where they feel they are competent and also to the way they try to develop, realize and express themselves as individuals.

KEY-WORDS: Self-Perceptions; Self-Concept; Career; Values; Role Salience; College Students

La perception de soi, les valeurs et l'importance des rôles chez les étudiants de

l'enseignement supérieur L'étude présentée cherche intégrer des concepts et techniques de la psychologie des carrières et d'autres domaines de la psychologie, en tenant compte du modèle de Super (1990) sur le développement vocationnel et

de la perspective de développementale de Susan Harter (1999) sur la construction de soi. Les résultats sont obtenus à Lisbonne dans un échantillon de 683 étudiants de l'enseignement supérieur public avec les formes portugaises des techniques suivantes: l'Échelle des Valeurs WIS, l'Inventaire de la Saillance et le Profil d'Auto-Perceptions pour Étudiants de l'Enseignement Supérieur SPPCS. L'étude des relations parmi les différentes variables permet de caractériser comment le sentiment de compétence perçue dans certains domaines du concept de soi est en rapport avec la façon d'investir dans les rôles où les individus croient être plus compétents, et avec la valorisation de leurs objectifs de développement, réalisation et expression de soi.

MOTS-CLÉS: Auto-Perceptions; Concept de Soi; Carrière; Valeurs; Saillance de Rôles; Étudiants Universitaires