

# Ensinho profissional: Escolha vocacional ou escapatória para jovens em transição?

José António Vieira Pereira<sup>1</sup> e Renato Gil Gomes Carvalho<sup>2</sup>

## Resumo

O estudo das dimensões associadas às escolhas vocacionais dos estudantes na transição para o ensino secundário tem gerado interesse nas áreas da psicologia e da educação. No presente estudo comparamos estudantes de cursos profissionais com estudantes de cursos científico-humanísticos num conjunto de dimensões, nomeadamente o estatuto socioeconómico (ESE), o desempenho escolar prévio, o autoconceito de competência e os interesses profissionais. A amostra foi constituída por 150 estudantes portugueses, com idades entre os 17 e os 28 anos ( $M = 19.21$ ;  $DP = 2.55$ ). Os instrumentos utilizados foram um questionário sociodemográfico, a Escala de Autoconceito de Competência e o *Self Directed Search*. A comparação entre os estudantes do ensino profissional e os dos cursos científico-humanísticos revelou diferenças moderadas entre estes, com os primeiros, em média, a estarem integrados em agregados familiares de ESE mais baixo, a terem mais indicadores de insucesso escolar prévio e resultados médios mais elevados na dimensão resolução de problemas do autoconceito de competência. Os estudantes do ensino profissional revelaram ainda mais interesses profissionais nas dimensões realista, empreendedor e convencional.

**Palavras-chave:** ensino profissional, estatuto socioeconómico, desempenho escolar, autoconceito de competência, interesses profissionais.

---

1 Investigador independente. Email: [joseantoniovieirapereira@gmail.com](mailto:joseantoniovieirapereira@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6560-9947>

2 Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Madeira, Portugal. Email: [renatoggc@gmail.com](mailto:renatoggc@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1766-4818>

## Professional education: A vocational choice or an escape for youngsters in transition?

### Abstract

The underlying dimensions of student vocational choices during the transition for secondary education have been receiving considerable attention in the psychology and education domains. In the present study, we compared students enrolled in professional education courses with students enrolled in general secondary education courses in several dimensions, namely socioeconomic status (SES), previous school performance, self-concept of competence, and professional interests. The sample consisted of 150 Portuguese students, aged between 17 and 28 years old ( $M = 19.21$ ;  $SD = 2.55$ ). The instruments used were a sociodemographic survey, the Competence Self Concept Scale, and the Self Directed Search. The comparison between vocational training students and regular courses students revealed differences between them, with the former group presenting on average lower SES, a school pathway with more indicators of failure and higher mean results in the dimension of problem solving of competence self-concept. Professional education students revealed also higher mean results in the realistic, entrepreneurial and conventional dimensions of professional interests.

**Keywords:** professional education, socioeconomic status, school performance, competence self-concept, professional interests.

## INTRODUÇÃO

A escolha vocacional pode ser entendida como a ação de escolher uma alternativa em detrimento de outra, tendo presente a possibilidade de se obter sucesso nessa opção, encetando-se um plano a curto prazo para atingir esse fim (Soares et al., 2015). Trata-se de um processo complexo que engloba uma série de decisões tomadas ao longo da vida e é visto como um processo de construção da identidade (Maree & Twigge, 2016).

Uma das escolhas vocacionais mais significativas para milhares de jovens ocorre aquando da sua transição do ensino básico para o ensino secundário. Ainda que o percurso de vida na escola até ao final do nono ano envolva várias decisões, aquele momento de transição corresponde a um primeiro compromisso formal com uma via de ensino e que se expressa numa escolha entre um curso científico-humanístico ou um curso profissionalizante.

No âmbito da oferta formativa após o nono ano, o ensino profissional tem vindo a receber atenção, não só no sentido da compreensão das dimensões subjacentes

à escolha dos jovens por aqueles cursos, mas também no sentido de promover a valorização deste tipo de oferta formativa, fazendo-a aparecer como uma opção viável e não apenas como uma escapatória para jovens com insucesso escolar.

No presente trabalho, que se baseia num estudo conducente à dissertação de mestrado em psicologia da educação, intitulada “Ensino Profissional: escolha vocacional ou subterfúgio para jovens e adultos?” (Pereira, 2018), procuramos trazer um contributo para a compreensão das características dos estudantes que frequentam cursos profissionais, comparando-os com estudantes que frequentam cursos científico-humanísticos num conjunto de dimensões internas e externas (Imaginário, 1997) que estão subjacentes à decisão vocacional, nomeadamente (i) o estatuto socioeconómico, (ii) o desempenho escolar anterior, (iii) o autoconceito de competência e (iv) os interesses profissionais.

### *A tomada de decisão vocacional como processo multicausal*

O processo de escolha vocacional é caracterizado pela busca de equilíbrio entre o que se almeja ser e aquilo que a realidade permite (Sobrosa et al., 2015), uma vez que a escolha envolve a interação entre dimensões de natureza exógena ou relacionadas com a envolvente, como o papel de dimensões sociais, económicas, culturais e relacionais, e dimensões de natureza intrapsíquica, incluindo as características de personalidade, os interesses e as aptidões, e a perceção de si e do mundo e das profissões. Como refere Imaginário (1997), o processo de escolha vocacional rege-se através de dois tipos de fatores: internos e externos. Esta circunstância faz com que a escolha vocacional possa ser considerada multifatorial, na medida em que várias dimensões influenciam as escolhas dos indivíduos e essa influência depende do tipo de vínculo que se estabelece com cada uma delas (Grings & Jung, 2017).

De entre os fatores exógenos, a família é referida na literatura como um dos fatores que mais influencia o processo de decisão, fornecendo oportunidades aos seus membros para se identificarem com determinadas tarefas, além de fornecer recursos e contactos, que tornam (in)acessíveis certas profissões. Neste âmbito, o nível socioeconómico das famílias em que os jovens se encontram integrados influencia a escolha vocacional, dificultando frequentemente a tomada de decisão e a continuidade dos estudos, sobretudo em indivíduos oriundos de classes sociais consideradas mais desfavorecidas (Silva, 2016).

Entre os principais fatores individuais subjacentes à tomada de decisão vocacional encontram-se os interesses, o autoconceito e as perceções de autoeficácia, já que, no momento de decidir, os indivíduos ponderam os interesses pessoais que têm pelas tarefas, as aptidões e os aspetos vocacionais que julgam possuir para exercer

uma profissão (Faria, 2013). Neste âmbito, as percepções de autoeficácia, entendidas como a avaliação que cada indivíduo faz das suas capacidades para realizar uma tarefa, atuam como estímulo ou como um entrave ao desenvolvimento vocacional (Carvalho & Taveira, 2012). As experiências de (in)sucesso escolar (retenções e abandono), são também um aspeto fulcral na escolha vocacional, já que experimentar um bom desempenho numa determinada disciplina leva os jovens a escolher profissões que lhe estejam associadas e vice-versa (Barbosa & Lamas, 2012).

**O papel do autoconceito.** No âmbito das dimensões classificadas como individuais, o autoconceito e particularmente o autoconceito de competência têm sido valorizados, estando também em foco no presente estudo. O autoconceito pode ser entendido como uma variável que atua sobre o comportamento, influenciando a percepção que o indivíduo tem de si e da sua atuação, em diferentes contextos (Andrade, 2016). Segundo Harter (2012), a sua construção advém de um processo sociocognitivo, sendo um aspeto central na tomada de decisão, pois regula os estados afetivos e comportamentais, influenciando a personalidade, o desempenho escolar, a satisfação intrapessoal e o relacionamento interpessoal (Veiga & Leite, 2016). Se, para alguns, é um traço (e.g., Leitão & Miguel, 2001; Zaharie et al., 2014), para outros (e.g., Sue et al., 2009) é um produto. Contudo, é consensual aceitar-se a sua multidimensionalidade (Peixoto & Almeida, 2011). Já o autoconceito de competência é tido como a percepção que as pessoas têm acerca das suas capacidades (cognitivas, sociais e criativas), o que explica que seja um bom preditor da capacidade de realização profissional, social e de bem-estar global dos sujeitos (Lima Santos & Faria, 2008).

**O papel dos interesses.** Os interesses são também outro construto muito valorizado na orientação vocacional, já que permitem o autoconhecimento e a tomada de decisão. Existem várias perspetivas sobre o seu significado. Todavia, a maior parte dos investigadores recorrem à abordagem empírica para avaliá-lo (Carvalho, 2012). Entre os modelos mais usados, encontra-se a Teoria das Personalidades Vocacionais de Holland (1997), que procura explicar a escolha vocacional, conjugando habilidades, interesses e fatores ambientais, através da personalidade vocacional, vista como o produto da interação entre a natureza humana e o meio, produzindo um estilo peculiar de agir (Silva, 2017). Esta teoria assenta na ideia de que os interesses são uma expressão da personalidade, pelo que podem ser utilizados para categorizar quer os indivíduos quer os ambientes de trabalho, em seis tipos: Realista (R); Investigador (I); Artista (A); Social (S); Empreendedor (E); Convencional (C), determinando seis grupos de interesses. Indivíduos do tipo realista são práticos, pelo que valorizam tarefas similares; indivíduos do tipo investigativo são reservados, valorizando a procura de informação; pessoas do tipo artístico são mais emotivas, pelo que preferem atividades criativas; indivíduos do tipo social são descritos como cooperantes, pelo que gostam de ajudar os outros; os indivíduos do tipo empreen-

dedor são vistos como extrovertidos, pelo que preferem fazer tarefas autónomas; e, por último, indivíduos do tipo convencional preferem atividades sistemáticas, por serem persistentes. Todas as pessoas possuem características dos seis tipos, ainda que os atributos de um tipo possam dominar, podendo ser organizados num hexágono (RIASEC), onde os interesses mais próximos estão mais relacionados e vice-versa (Meireles & Primi, 2015). Por isso, Holland (1997) refere que a escolha de uma profissão é uma expressão da personalidade e que a satisfação profissional depende da congruência entre o tipo de personalidade vocacional e o meio, razão pela qual se deve fomentar a exploração vocacional como motor do desenvolvimento pessoal, no intuito de facilitar a construção de uma personalidade mais flexível e uma melhor adaptação à carreira (Savickas, 2013).

### *Escolha pelo ensino profissional*

A adolescência é uma fase significativa de desenvolvimento cognitivo e da personalidade, sendo que a emergência do pensamento formal e do raciocínio hipotético-dedutivo, associada ao processo de construção da identidade, cria um contexto favorável à elaboração de projetos vocacionais.

No âmbito das escolhas vocacionais que os indivíduos têm de fazer neste período e na transição para o ensino secundário, o ensino profissional pode surgir como uma possível via de ensino a seguir, sobretudo para aqueles que valorizem um ensino mais prático (Azevedo, 2014). Contudo, o ensino profissional também aparece associado a outras representações ou conotações, como corresponder as que o configuram como um percurso alternativo para os alunos mal sucedidos ou com dificuldades de integração social. Cria-se, assim, uma espécie de *gueto* em torno dos alunos do ensino profissional, desvalorizando-se o facto de este tipo de formações conferirem um diploma equivalente ao ensino secundário regular e um certificado profissional, que permite aceder a formação pós-secundária ou superior (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P., 2020).

A consulta dos dados do Observatório de Trajetos dos Estudantes do Ensino Secundário, da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC, 2020), que compara os alunos inscritos em cursos profissionais com os alunos inscritos em cursos científico-humanísticos, evidencia que o ensino profissional é tendencialmente mais procurado por alunos integrados em meios socioeconómicos menos favorecidos e com pais com habilitações escolares mais baixas, com indicadores de insucesso escolar anterior e idade superior à expectável para o nível de ensino em que se encontram. Não obstante o aparente desprestígio social que ainda paira sobre os cursos profissionais, a sua procura não para de crescer

(Associação Nacional de Escolas Profissionais, 2020; Barbosa et al., 2019; Duarte, 2012; Lemos, 2015, PORDATA, 2020), pelo que importa conhecer quais os fatores que levam jovens e adultos a escolher esta via de ensino.

No presente estudo, procuramos identificar potenciais diferenças entre os estudantes inscritos em cursos profissionais, comparativamente a estudantes inscritos em cursos científico-humanísticos, considerando na análise um conjunto de variáveis de natureza externa (estatuto socioeconómico) e interna (desempenho escolar prévio, autoconceito de competência e interesses profissionais), as quais têm sido identificadas como significativas para a compreensão da tomada de decisão vocacional e que conduziram à formulação das hipóteses mencionadas seguidamente.

**Hipótese 1.** Existe associação entre a via de ensino frequentada pelo aluno e o seu estatuto socioeconómico. Vários estudos referem a existência de um perfil específico de aluno, que frequenta os cursos profissionais, e que inclui o acesso a menores recursos socioeconómicos, o que tende a reforçar o preconceito social associado a esta via de ensino (Duarte, 2012; Lemos, 2015).

**Hipótese 2.** Existe uma associação entre o desempenho escolar anterior e o tipo de curso frequentado. Segundo vários autores, os alunos com maior desempenho escolar tendem a protelar a escolha da via de ensino, sendo que os alunos com menor desempenho são persuadidos a enveredar por um projeto vocacional profissionalizante mais cedo (Vieira, 2015).

**Hipótese 3.** Existem diferenças no autoconceito de competência entre os estudantes do ensino profissional e os inscritos nos cursos científico-humanísticos. Os estudos realizados em Portugal para avaliar este constructo apresentam resultados médios superiores de alunos que frequentam os cursos do ensino designado de regular nos domínios cognitivo (Resolução de Problemas, Sofisticação ou Motivação para Aprender e Prudência na Aprendizagem) e social (Cooperação Social e Assertividade Social), em comparação com os alunos que frequentam os cursos profissionais (Magalhães, 2011; Magalhães et al., 2003).

**Hipótese 4.** Existe uma associação entre o tipo de curso frequentado e os interesses profissionais dominantes. Teixeira et al. (2010) verificaram que os alunos inscritos no ensino regular tendem a revelar maior interesse por atividades do tipo social e menor interesse por atividades do tipo convencional. Em sentido semelhante, Ribeiro (2015) identificou diferenças significativas nos interesses do tipo investigador e realista, sendo o primeiro tipo mais elevado no ensino regular, e o segundo tipo nos percursos formativos alternativos. Martins (2012) verificou também que os alunos dos cursos profissionais tendem a apresentar menor interesse por atividades do tipo investigativo, ainda que revelem maior interesse por atividades de tipo empreendedor, artístico e social, sendo que os resultados específicos deste último não corroboram os resultados de Teixeira et al. (2010).

## MÉTODO

### *Participantes*

A amostra é constituída por 150 alunos (76 do sexo feminino e 74 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 17 e os 28 anos ( $M = 19.21$ ;  $DP = 2.55$ ) e a frequentarem o último ano do ensino profissional ( $N = 70$ ; 46.67%) e cursos científico-humanísticos ( $N = 80$ ; 53.33%) em escolas públicas na região da Madeira, Portugal. Os alunos a frequentarem os cursos científico-humanísticos têm idades entre os 17 (45%) e os 21 anos (2.5%). Os alunos a frequentarem os cursos profissionais registam idades compreendidas entre os 17 (5.7%) e os 28 anos (1.4%), sendo que 17.1% têm 18 anos, 15.7% têm 19 anos e outros 17.1% têm 20 anos. No que respeita ao estatuto socioeconómico (ESE), 110 alunos (73.30%) incluem-se num ESE Baixo, 39 alunos (26%) num ESE Médio e um (0.70%) num ESE Alto. Quanto ao percurso escolar, 64 participantes (42.7%) referem nunca terem reprovado, estando 56 destes (87.50%) incluídos dos cursos científico-humanísticos e oito nos cursos profissionais (12.50%). No que respeita às aspirações e expectativas futuras, verificamos diferenças consoante a via de ensino frequentada (Lima Santos et al., 2003; Magalhães, 2011), sendo que a maioria dos participantes que frequenta os cursos científico-humanísticos (83.50%) pretende ingressar no ensino superior, enquanto a maioria dos alunos que frequenta os cursos profissionais (86.5%) aspira ingressar no mercado de trabalho.

### *Instrumentos*

**Questionário Sociodemográfico.** Este questionário foi construído para recolher informação sobre os participantes, nomeadamente a seguinte: caracterização do aluno (idade, género, meio, habilitação e ocupação dos pais); situação escolar (via de ensino, curso frequentado, e número de reprovações); aspirações face ao futuro escolar ou profissional, após o 12.º ano (ingressar no ensino superior; ingressar no mercado de trabalho, ou ambas).

**Estatuto Socioeconómico (ESE).** Apurado através da codificação proposta por Simões (1994) para a população portuguesa, de acordo com os seguintes níveis: Baixo; Médio e Elevado. Também utilizamos o indicador “nível de escolaridade dominante na família”, que combina as habilitações escolares de cada um dos

progenitores ou adultos responsáveis pelo aluno, para atribuir ao participante o nível de escolaridade do elemento detentor de maior capital escolar, como sugere Martins (2015), e assim aferirmos o ESE dos participantes.

**Escala de autoconceito de competência (EACC).** Utilizou-se a escala criada por Rätty e Snellman (1992), adaptada ao contexto português por Faria e Lima Santos (1999). Esta escala é constituída por 31 itens ( $\alpha$  de Cronbach com a presente amostra = .89), que são cotados através de uma escala de cinco pontos, variando entre “*Não tenho mesmo nada desta característica*” e “*Tenho mesmo muito*”, em que 1 indica uma baixa perceção de competência e 5 um nível elevado. Este instrumento destina-se a adolescentes a partir do nono ano de escolaridade e a adultos, podendo ser aplicado de forma individual ou coletiva (Faria & Lima Santos, 2004). Os itens da EACC agrupam-se em três dimensões, nomeadamente: Cognitiva ( $\alpha$  = .84) e que inclui três subescalas (Resolução de Problemas; Sofisticação ou Motivação para Aprender; Prudência na Aprendizagem); Social ( $\alpha$  = .78), que engloba as subescalas Cooperação Social e Assertividade Social; Criatividade ( $\alpha$  = .46), que é constituída pela subescala Pensamento Divergente. Tendo-se apurado um indicador de consistência interna inaceitável neste último caso, os resultados dos estudos diferenciais que iremos apresentar têm que ser lidos com cautela, apesar de a escala completa revelar uma elevada consistência interna.

**Career Exploration (CE) da Self Directed Search (SDS).** A forma CE, traduzida para a língua portuguesa por Primi et al. (2010), da versão original de Holland e Rayman (1986), destina-se a estudantes dos últimos anos do ensino básico e secundário. Está estruturado em quatro partes (Atividades; Competências; Carreiras; e Capacidades) perfazendo 204 itens de resposta dicotómica que abarcam os seis tipos RIASEC. A última parte, que foi utilizada no presente estudo, refere-se à autoavaliação das Capacidades, na qual os sujeitos autoavaliam um conjunto de capacidades através de uma escala de tipo *Likert* que varia entre 1 (baixa) e 7 (alta), somando mais 12 itens, para totalizarem 216 ( $\alpha$  de Cronbach para a presente amostra = .97), pelo que pode assumir um valor mínimo de dois pontos ou um máximo de 48, para cada tipo de personalidade. No final, obtém-se um código de três letras, referente aos três resultados mais elevados obtidos no teste. Trata-se de um instrumento de fácil aplicação e interpretação, adequado a sujeitos com idade igual ou superior aos 14 anos, muito utilizado na Psicologia Vocacional, dada a sua elevada consistência interna (Meireles & Primi, 2015). Na presente amostra, foi apurada a consistência interna do instrumento, obtendo-se os seguintes indicadores: Interesses do Tipo Realista ( $\alpha$  = .93), Investigativo ( $\alpha$  = .93), Artístico ( $\alpha$  = .92), Social ( $\alpha$  = .91), Empreendedor ( $\alpha$  = .92), Convencional ( $\alpha$  = .94).



### *Procedimentos*

Após a autorização para o estudo em meio escolar, foi endereçado um email aos Conselhos Executivos das escolas públicas da Região da Madeira, Portugal. À medida que fomos recebendo as confirmações, foram acordadas as datas e horários de apresentação. Para o efeito, realizou-se em todas as turmas uma sùmula do projeto e breve explicaçã dos procedimentos a adotar, reforçando-se o caráter voluntário, anônimo e confidencial. Após recolha do consentimento informado escrito dos alunos ou dos seus encarregados de educação, os instrumentos foram aplicados em contexto de sala de aula, numa única sessão de 45 minutos. Finalizada a administração, efetuou-se uma validação de todos os questionários, seguindo-se a inserção dos dados e a constituição da base de dados. Através do questionário sociodemográfico adotado, foi possível construir variáveis compósitas, como o estatuto socioeconómico (ESE), ou reconstruir o percurso escolar da amostra, utilizando-se como indicador de sucesso escolar a correspondência da idade do aluno, com a idade padrão de frequência para o 12.º ano, assim como a ausência de retenções.

### *Análise de dados*

Para testarmos as hipóteses 1 e 2, utilizamos o teste de associação Qui-Quadrado, assim como a percentagem de distribuição dos alunos inquiridos, em função do seu ESE e via de ensino frequentada. Para aferirmos a Hipótese 3, utilizou-se o teste *t* de Student, para amostras independentes, e, na Hipótese 4, o teste de Fisher, para avaliarmos as associações entre os tipos de interesses vocacionais, segundo a classificação do Modelo RIASEC e as vias de ensino em estudo, realizando-se, ainda, uma análise diferencial através do teste *t* de Student. Adicionalmente, foram apuradas as medidas dos tamanhos dos efeitos encontrados, apresentando-se nas tabelas que sumarizam os resultados dos testes de significância estatística *t* de Student, os respetivos dados, em virtude de ser um indicador padronizado que não depende do tamanho da amostra, e que facilita a comparação de resultados, entre estudos (Espírito-Santo & Daniel, 2018; Kline, 2013).

## **RESULTADOS**

Relativamente ao ESE, os dados obtidos através do teste de Qui-Quadrado revelaram uma associação significativa entre esta variável e a via de ensino escolhida

pelos alunos inquiridos,  $\chi^2_{(2)} = 8.33$ ,  $p = .007$ , confirmando a Hipótese 1 (cf. Tabela 1). Assim, enquanto os alunos dos cursos profissionais apresentam, maioritariamente, um ESE baixo (53.60%), os alunos dos cursos científico-humanísticos apresentam um ESE médio (71.80%).

**Tabela 1**

*Distribuição da amostra, em função do ESE e via de ensino frequentada pelos alunos*

ESE	Amostra (N = 150)	Cursos Profissionais (n = 70)	Científico-Humanísticos (n = 80)
Baixo	110	59 53.6%	51 46.4%
Médio	39	11 28.2%	28 71.8%
Alto	1	0 -	1 100.0%

Verificou-se também uma associação entre o curso frequentado e desempenho escolar anterior,  $\chi^2_{(1)} = 52.36$ ,  $p < .001$ , o que confirma a Hipótese 2 (Tabela 2), já que a maioria dos alunos dos cursos profissionais (72.10%) regista retenções ou abandono, enquanto nos cursos científico-humanísticos a maioria (87.50%) regista um percurso linear. Contudo, também existem alguns alunos (12.50%) que, não tendo registado reprovações, optaram por seguir a via do ensino profissional (Tabela 2).

**Tabela 2**

*Associação entre o desempenho escolar prévio e a via de ensino frequentada pelos alunos*

		Cursos Profissionais (n = 70)	Científico Humanísticos (n = 80)	Total
Sem Retenções ou Abandono	Contagem Efetiva	8	56	64
	Contagem Esperada	29.90	34.10	64
	Distribuição	12.50%	87.50%	100%
Com Retenções ou Abandono	Contagem Efetiva	62	24	86
	Contagem Esperada	40.10	45.90	86
	Distribuição	72.10%	27.90%	100%

Relativamente à Hipótese 3, os resultados demonstraram diferenças entre os alunos dos cursos profissionais e os alunos dos cursos científico-humanísticos, na dimensão Resolução de Problemas,  $t_{(148)} = 2.56$ ,  $p = .012$ , pontuando os alunos que frequentam o ensino profissional valores mais altos ( $M = 25.47$ ;  $DP = 3.68$ ) do que os alunos dos cursos científico-humanísticos ( $M = 24.03$ ;  $DP = 3.25$ ). Por conseguinte, estes resultados apenas confirmam parcialmente a Hipótese 3, já que as diferenças encontradas apenas se observam na subescala “Resolução de Problemas”, mas sendo pequeno o tamanho do efeito encontrado, segundo o teste de Cohen ( $d$  de Cohen = 0.42; IC 95% [0.09; 0.74]), como se pode observar na Tabela 3.

**Tabela 3***Diferenças no autoconceito de competência em função da via de ensino frequentada*

	Cursos Profissionais (n = 70)		Científico Humanísticos (n = 80)		F	$t_{(148)}$	p	d
	M	DP	M	DP				
	Cooperação social	23.67	3.37	23.79				
Resolução de problemas	25.47	3.68	24.03	3.25	3.06	2.56	.012	0.42
Assertividade social	17.93	2.95	17.98	2.69	1.99	-0.10	.920	0.02
Prudência na aprendizagem	13.89	2.52	13.20	2.13	2.19	1.81	.073	0.30
Sofisticação ou motivação para aprender	16.71	2.86	16.31	2.67	0.89	0.89	.376	0.14
Pensamento divergente	13.54	2.80	13.36	2.79	0.01	0.39	.694	0.06

Os resultados obtidos ao nível dos interesses revelaram uma associação significativa entre os interesses do tipo Realista, Teste exato de Fisher,  $p = .002$ , e os interesses do tipo Convencional, Teste exato de Fisher,  $p = .030$ , na escolha de cursos profissionais. Ao compararmos os resultados médios obtidos de acordo com a via de ensino frequentada pelos alunos inquiridos, também encontramos desigualdades nos interesses tipo referidos (Realista e Convencional) e, cumulativamente, nos interesses de tipo Empreendedor,  $p = .033$ , sendo todas elas a favor dos alunos do ensino profissional (Tabela 4). Quanto à magnitude das diferenças encontradas, podemos referir que o tamanho do efeito encontrado é grande ( $d$  de Cohen = 0.91; IC 95% [0.57; 1.24]), no caso dos interesses do tipo Realista, por um lado, e pequeno, no caso dos interesses do tipo Empreendedor ( $d$  de Cohen = 0.35; IC 95% [0.03; 0.67]), e interesses do tipo Convencional ( $d$  de Cohen = 0.40; IC 95% [0.08; 0.72]), nomeadamente, como se pode observar na Tabela 4.

**Tabela 4***Diferenças nos interesses, em função da via de ensino frequentada pelos alunos*

	Cursos Profissionais (n = 70)		Científico Humanísticos (n = 80)		$t_{(148)}$	p	d
	M	DP	M	DP			
	Realista	25.39	14.71	14.68			
Investigativo	18.57	12.12	21.95	11.64	-1.74	.084	0.28
Artístico	16.30	11.49	19.50	10.86	-1.75	.081	0.29
Social	27.67	11.02	27.15	8.40	0.33	.743	0.05
Empreendedor	26.94	11.80	22.89	11.32	2.15	.033	0.35
Convencional	20.47	13.96	15.60	10.19	2.46	.015	0.40

Confirma-se, por isso, a Hipótese 4, uma vez que os interesses do tipo Realista (R), Empreendedor (E) e Convencional (C) estão significativamente associados à escolha dos cursos profissionais (Tabela 5).

**Tabela 5**

*Interesses vocacionais do tipo REC, segundo a via de ensino frequentada pelos alunos*

		Cursos Profissionais ( <i>n</i> = 70)	Científico Humanísticos ( <i>n</i> = 80)	Total
Sem predomínio Interesses REC	Contagem Efetiva	26	54	80
	Contagem Esperada	37.30	42.70	80
	Distribuição	32.50%	67.50%	100%
Com predomínio Interesses REC	Contagem Efetiva	44	26	70
	Contagem Esperada	32.70	37.30	70
	Distribuição	62.90%	37.10%	100%

## DISCUSSÃO

Com o presente estudo procuramos caracterizar os estudantes do ensino profissional, comparando-os com os estudantes de cursos científico-humanísticos do ensino secundário, num conjunto de variáveis relevantes para as escolhas de carreira, nomeadamente o estatuto socioeconómico (ESE), o desempenho escolar anterior, o autoconceito de competência e os interesses profissionais. Os resultados mostraram diferenças, no sentido do que foi hipotetizado, entre os estudantes integrados nas duas vias de ensino em todas aquelas variáveis, o que corrobora a importância das mesmas para a forma como os estudantes perspetivam e constroem o seu percurso formativo.

Relativamente ao ESE, confirmamos a Hipótese 1, tendo os estudantes dos cursos profissionais apresentado maioritariamente um ESE baixo, ao passo que os estudantes dos cursos científico-humanísticos apresentaram um ESE médio. Estes resultados sugerem que o ESE é uma variável relevante para a escolha vocacional dos jovens, o que corrobora os dados da literatura, nomeadamente de que o grupo socioprofissional da família e o seu nível de habilitações literárias influenciam o tipo de curso que os filhos escolhem, sobretudo naqueles que provêm de classes mais desfavorecidas (Bourdieu & Passeron, 1970; Ferrão, 2015; Magalhães et al., 2012). De facto, vários estudos, como os de Duarte (2012), Madeira (2006), Mendes (2009) e Santos (2016), têm associado os baixos recursos escolares e sociais ao

perfil dos alunos inscritos no ensino profissional, o que poderá reforçar a ideia de estigma social que persiste sobre estes cursos.

Verificamos ainda que o desempenho escolar anterior se associa ao tipo de curso frequentado, sendo que, nos cursos profissionais, a maioria dos alunos regista retenções ou experiências de abandono, enquanto que nos cursos científico-humanísticos, a maioria regista um percurso sem esse registo. Estes resultados confirmam a Hipótese 2 e concorrem para o reforço da ideia da relação entre a (in)existência de reprovações ou abandono e a escolha do tipo de curso a frequentar no ensino secundário, uma vez que existe um número significativo de alunos que decidiram enveredar pelo ensino profissional depois de terem uma experiência mal sucedida no ensino básico ou secundário (Duarte, 2012; Madeira, 2006; Pacheco, 2014; Pinto et al., 2020).

Não obstante a maioria dos alunos que frequentam os cursos profissionais ter optado por essa via, reforçando a ideia daqueles que veem esta oferta como um percurso de segunda escolha (Duarte, 2012; Madeira, 2006; Santos, 2016), é de assinalar uma percentagem de alunos (12.50%) com percurso escolar sem indicadores de insucesso anterior e que escolheram esta via de ensino, dentro de um conjunto de possíveis opções. Esta circunstância sugere que o ensino profissional não é apenas uma “*last choice*” para todos os alunos e corrobora os resultados obtidos por Duarte (2012), relativos ao perfil socioeducativo dos alunos do ensino profissional.

Neste sentido, não devemos subestimar esta percentagem de alunos que, tendo um percurso escolar linear, optou por seguir estudos no ensino profissional. Logo, estes cursos não são apenas um trilho para aqueles que registam insucesso escolar, mas também um caminho válido para aqueles que desejam concluir o ensino secundário, através de um plano de estudos profissionalizante. Por conseguinte, esta via de ensino deve ser (re) apresentada com ênfase no valor próprio (Paixão, 2013; Santos, 2016) que pode facultar aos alunos que o frequentam, nomeadamente, obter uma certificação que lhes permita aceder ao mercado de trabalho com *know-how* específico, ou prosseguir estudos.

De acordo com o que hipotetizamos (Hipótese 3), verificaram-se também diferenças significativas na escolha da via de ensino, segundo o autoconceito de competência, particularmente ao nível da Resolução de Problemas, com os alunos dos cursos profissionais a registarem um valor médio superior nessa dimensão. Este resultado difere do apresentado noutros estudos, onde os dados revelam diferenças nas dimensões Resolução de Problemas, Prudência na Aprendizagem, Sofisticação ou Motivação para Aprender, Cooperação Social e Assertividade Social, em favor dos alunos que frequentam os cursos científico-humanísticos ou antigos cursos de carácter geral, o qual pode advir da própria via de ensino frequentada (Magalhães, 2011; Magalhães et al., 2003). Uma potencial linha de explicação deste resultado poderá envolver a natureza das atividades de ensino-aprendizagem realizadas em cada uma destas vias de ensino, as quais podem estar a promover o desenvolvi-

mento diferenciado dessa competência, como referem Magalhães et al. (2003). Como os cursos profissionais envolvem a realização de atividades tendencialmente mais práticas do que teóricas, esta ideia pode estar a influenciar a forma como os alunos destes cursos se percebem, justificando o valor médio superior registado por este grupo, ao nível da Resolução de Problemas. Se assim for, parece haver um domínio de competência onde estes alunos se começam a destacar mais do que os alunos dos cursos científico-humanísticos, pelo que se deverá promover mais estudos, para se compreender melhor este fenómeno.

Por último, foi possível constatar uma associação entre os interesses e a via de ensino frequentada (Hipótese 4), tendo os alunos do ensino profissional pontuado mais em interesses de tipo Realista e Convencional. Estes resultados concorrem para os que têm sido reportados, nomeadamente os que apontam que os alunos dos cursos profissionais privilegiam atividades práticas e convencionais, face aos alunos dos cursos científico-humanísticos (Martins, 2012; Pacheco, 2014; Pinto et al., 2020).

Em suma, o presente estudo corroborou a importância de dimensões socioeconómicas, como é o ESE, e de dimensões individuais, como são os interesses profissionais e o autoconceito, bem como a experiência anterior de desempenho, na forma como os jovens tomam decisões vocacionais na transição do ensino básico para o ensino secundário. Mas se, por um lado, a escolha de cursos profissionais surge associada a circunstâncias como um ESE mais baixo ou dificuldades anteriores ao nível do desempenho escolar, não podemos concluir dos resultados obtidos que estas são as razões exclusivas que orientaram as escolhas dos alunos a frequentar os cursos profissionais. Antes sugerem que a escolha por um percurso profissional na transição para o ensino secundário poderá depender mais da confluência de diversas dimensões, em que se incluem o percurso escolar anterior, o autoconceito de competência e os interesses dos alunos.

Neste sentido, a escolha pelo ensino profissional ganha um cariz subsidiário e não de escapatória, com o qual tem sido conotado, razão pela qual urge desmistificar este preconceito, difundindo-se esta realidade abonatória que emerge à sua volta, junto da comunidade escolar e sociedade em geral, mediante ações de informação e sensibilização, por um lado, e promoção da intervenção vocacional, por outro. Estas ações deverão ter início sobretudo antes do nono ano de escolaridade, isto é, em etapas precoces do desenvolvimento humano, como seja a infância ou pré-adolescência, no intuito de colocarmos à disposição dos alunos um conjunto de estratégias (de auto e hetero-conhecimento; exploração, decisão e planeamento vocacional, etc.), competências (pessoais, comunicacionais, etc.), informações e aprendizagens que lhes permitam tomar uma decisão vocacional ponderada (Costa, 2020; David, 2017; Savickas, 2013; Taveira, 1999), como seja enveredar por uma determinada via de ensino.

Logo, a intervenção vocacional precoce parece-nos um caminho a seguir, tal como sugerem outros investigadores e autores (Araújo, 2009; David, 2017; Oliveira

& Taveira, 2016; Savickas, 2013; Schultheiss, 2005), não só para prevenir o absentismo e abandono escolar (Pocinho et al., 2010), mas também para incentivar a exploração vocacional e o autoconceito dos alunos (Araújo, 2009; Oliveira & Taveira, 2016; Schulthesiss, 2005; Super 1990), na construção do seu projeto de vida e de carreira. Isto permitiria dar ao ensino profissional uma imagem diferente, isto é, apresentá-lo como uma opção com valor acrescentado, dentro do leque de escolhas disponíveis para a formação e escolarização de jovens-adultos, como refere Paixão (2013), visto proporcionar conhecimentos e competências mais práticas para o exercício de determinada atividade, em sintonia com aquilo que o mercado de trabalho requer a par e passo. Assim, ao se promover mais cedo a intervenção vocacional nas escolas, além de se fomentar o desenvolvimento pessoal dos alunos (Cordeiro et. al., 2017; Roldão et al., 2017), também contribuiríamos para a desmistificação de mitos e preconceitos, em relação às vias de ensino e profissões (Araújo, 2009; Brown & Lent, 2013; David, 2017; Pinho, 2020), como este que ainda paira sobre os cursos profissionalizantes, facilitando a construção realista e coerente, mas também flexível do projeto de vida e de carreira dos alunos.

Por fim, assinalamos que este estudo apresenta algumas limitações, as quais deverão ser consideradas na leitura das conclusões apresentadas, assim como na realização de futuras investigações, nomeadamente, tratar-se de um estudo transversal e retrospectivo, já que a recolha dos dados ocorreu depois de ter sido efetuada a escolha da via de ensino frequentada; seguir uma metodologia quantitativa, que não permitiu a recolha da opinião dos participantes, quanto à tomada de decisão efetuada, sobretudo dos alunos com trajetoras escolares bem-sucedidas e que decidiram enveredar pelo ensino profissional; basear-se numa amostra reduzida, face à realidade do ensino; utilizar uma codificação nacional muito antiga para aferir o nível socioeconómico da amostra, em vez do Estatuto Socioeconómico e Cultural (ESCS) proposto pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), que engloba várias características (e.g., nível de escolaridade, estatuto profissional, indicadores culturais e bens materiais) do agregado familiar (OCDE, 2019; Rosa et al., 2020); apresentar um desfazamento etário significativo entre os inquiridos; ou exibir análises baseadas apenas no autorrelato dos participantes.

## REFERÊNCIAS

Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional, I.P. (2020). *Cursos profissionais*. [https://anqep.gov.pt/np4/cursos\\_profissionais.html](https://anqep.gov.pt/np4/cursos_profissionais.html)

- Andrade, C. (2016). A construção da identidade, autoconceito e autonomia em adultos emergentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(1), 137-146. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150201944>
- Araújo, A. (2009). *Antecedentes, dinâmica e consequentes do desenvolvimento vocacional na infância*. (Tese de doutoramento, Universidade do Minho). <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10047>
- Associação Nacional de Escolas Profissionais. (2020). <http://www.anespo.pt/>
- Azevedo, J. (2014). Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: Viagem da periferia para o centro das políticas educativas. In M. L. Rodrigues (Org.) *40 anos de políticas de educação em Portugal* (pp. 411-468). Almedina.
- Barbosa, A., & Lamas, K. (2012). A orientação profissional como atividade transversal no currículo escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 17(3), 461-468. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000300015>
- Barbosa, B., Melo, A., Rodrigues, C., Santos, C. A., Costa, F., Dias, G. P., Filipe, S., Traqueira, A., & Nogueira, S. (2019). *Caracterização do ensino e formação profissional em Portugal - Análise de dados secundários, 2015-2019*. EDULOG – Fundação Belmiro Azevedo. <https://www.edulog.pt/storage/app/uploads/public/5ee94a/b74/5ee94ab7440cb365019630.pdf>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *A reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. Veja.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (Eds.) (2013). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. John Wiley & Sons.
- Carvalho, M., & Taveira, M. C. (2012). A implementação de decisões vocacionais: Revisão da literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 27-35.
- Carvalho, R. G. G. (2012). Pessoas versus coisas: Sobre as diferenças de género nos interesses profissionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 173-182. <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203024746005.pdf>
- Cordeiro, S. A., Taveira, M. C., Neves, L., Silva, A. D., Rodrigues, B., & Costa-Lobo, C. (2017). Efeitos de uma intervenção psicológica vocacional na adaptabilidade de carreira. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8(1), 93-104. <http://revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/rpca/article/view/2480>
- Costa, M. A. C. M. (2020). *Projeto de Intervenção em orientação vocacional com alunos do 4º ano de escolaridade: Editar o meu percurso vocacional*. (Dissertação de mestrado, Universidade do Porto). <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/129703>
- David, R. M. F. S. (2017). *Aspirações vocacionais na infância: Um estudo longitudinal*. (Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra). <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/32257>
- Direção-Geral de Estatísticas e da Educação e Ciência [DGEEC]. (2020). <http://www.dgeec.mec.pt/np4/47/>
- Duarte, A. (2012). *A introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas: Perfil socioeducativo dos alunos*. CIES-IUL. [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5000/1/CIES\\_WP143\\_Alexandra%20Duarte.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5000/1/CIES_WP143_Alexandra%20Duarte.pdf)
- Espírito-Santo, H., & Daniel, F. (2018). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (3): Guia para reportar os tamanhos do efeito para análises de regressão e ANOVAs. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 4(1), 43-60. <https://doi.org/10.31211/rpics.2018.4.1.72>
- Faria, L., & Lima Santos, N. (1999). Escala de autoconceito de competência: Estudos de validação, no contexto português. In A. Soares, S. Araújo & S. Caires (Orgs.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (vol. VI, pp. 448-467). Apport.



- Faria, L., & Lima Santos, N. (2004). Escala de autoconceito de competências (E. A. C. C.). In L. S. Almeida, M. R. Simões, C. Machado & M. M. Gonçalves (Coords.), *Avaliação psicológica. Instrumentos validados para a população portuguesa* (vol. II, pp. 27-37). Quarteto Editora.
- Faria, L. C. (2013). Influência da condição de emprego/desemprego dos pais na exploração e indecisão vocacional de adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 772-779. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000400018>
- Ferrão, M. (2015). Investigação em educação e os resultados do PISA. Análise estatística da retenção através do PISA 2012. In J. Justino & M. Miguéns (Org.), *Investigação em educação e os resultados do PISA* (pp. 104-117). Conselho Nacional de Educação
- Grings, J., & Jung, C. (2017). Fatores que influenciam na escolha profissional e a importância da orientação vocacional e ocupacional. *Revista Espacios*, 38(15), 12-33.
- Harter, S. (2012). *Self-perception profile for adolescents: Manual and questionnaires revision*. University of Denver.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3ª ed.). Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L., & Rayman, J. R. (1986). The self-directed search. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Advances in vocational psychology, 1. The assessment of interests* (pp. 55-82). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Imaginário, L. (1997). Questões de orientação. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 13, 39-46.
- Kline, R. B. (2013). *Beyond significance testing: Reforming data analysis methods in behavioral research* (2ª ed.). American Psychological Association.
- Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. *Psicologica*, 26, 79-104.
- Lemos, J. (2015). *Razões da escolha do ensino secundário profissional pelos jovens: Análise comparativa entre as escolas profissionais e as escolas secundárias*. (Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores). <http://hdl.handle.net/10400.3/3790>
- Lima Santos, N., & Faria, L. (2008). Escala de autoconceito de competência (EACC) revisitada: nova versão em contexto laboral. In L.S. Almeida, M.R. Simões, C. Machado & M. M. Gonçalves (Eds.), *Avaliação psicológica: Instrumentos validados para a população portuguesa* (pp. 31-42). Quarteto Editora.
- Lima Santos, N., Magalhães, S., & Pina Neves, S. (2003). Autoconceito de competência, aspirações e expectativas de alunos de cursos de carácter geral e profissional. In A. B. Lozano, L. S. Almeida & A. M. P. Rioboo (Eds.), *Actas do VII Congresso Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2491-2500). A Coruña.
- Madeira, M. (2006). Ensino profissional de jovens. Um percurso escolar diferente para a (Re)construção de projetos de vida. *Revista Lusófona de Educação*, 7(7), 121-141. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/802>
- Magalhães, M. (2011). *Autoconceito de competência e autoaprendizagem em alunos do ensino secundário: Comparação de cursos científico-humanísticos com cursos profissionais*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Fernando Pessoa. [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1983/1/DM\\_1982.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1983/1/DM_1982.pdf)
- Magalhães, M. O., Alvarenga, P., & Teixeira, M. A. P. (2012). Relação entre estilos parentais, instabilidade de metas e indecisão vocacional em adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 15-25. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902012000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902012000100004)
- Magalhães, S., Pina Neves, S., & Lima Santos (2003). Autoconceito de competência: diferenças entre cursos de carácter geral e profissional no ensino secundário português. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 8(10), 263-272.

- Maree, J. G., & Twigge, A. (2016). Career and self-construction of emerging adults: The value of life designing. *Frontiers in psychology*, 6(2041), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02041>
- Martins, M. (2012). *Os tipos de personalidade do modelo de Holland e as escolhas vocacionais em alunos de cursos profissionais*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa). [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8176/1/ulfpie043048\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8176/1/ulfpie043048_tm.pdf)
- Martins, S. (2015). *A Intervenção social escolar em jovens que frequentam cursos vocacionais e profissionais em escolas de Castelo Branco e Idanha-a-Nova*. (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco). <http://hdl.handle.net/10400.11/2755>
- Meireles, E. & Primi, R. (2015). Validity and reliability evidence for assessing Holland's career types. *Paideia (Ribeirão Preto)*, 25(62), 307-315. <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v25n62/1982-4327-paideia-25-62-0307.pdf>
- Mendes, P. M. S. (2009). *Estudantes do ensino secundário profissional: Origem social, escolhas escolas e expectativas*. (Dissertação de mestrado, Instituto Universitário de Lisboa). <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/1899>
- Oliveira, I., & Taveira, M. C. (2016). Desenvolvimento vocacional na infância: Contributos para uma abordagem integradora. In N. L. Pereira-Silva, A. J. G. Barbosa & M. C. Rodrigues (Eds.), *Pesquisas em desenvolvimento humano e educação* (pp. 355-384). Editora CRV.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE] (2019). *PISA 2018 Results. What students know and can do* (vol. I). OCDE. <https://www.oecd.org/publications/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>
- Pacheco, T. (2014). *A opção dos jovens pelo ensino profissional: Contextos e decisões. Um estudo de caso*. (Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores). <http://hdl.handle.net/10400.3/3410>
- Paixão, M. P. (2013). O papel da orientação na aprendizagem ao longo da vida. In M. Brockmann, L. Clarke, C. Winch & P. Paixão (Eds.), *Ensino profissional* (pp. 107-134). Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Peixoto, F., & Almeida, L. S. (2011). A organização do autoconceito: Análise da estrutura hierárquica em adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(3), 533-541. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000300014>
- Pereira, J. A. (2018). *Ensino profissional: Escolha vocacional ou subterfúgio para jovens e adultos?* (Dissertação de mestrado, Universidade da Madeira). <http://hdl.handle.net/10400.13/1990>
- Pinho, C. F. A. G. (2020). *Escolhas vocacionais no ensino secundário: Percursos e perfis escolares no ensino regular e profissional*. (Dissertação de mestrado, Universidade do Porto). <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/130950>
- Pinto, A., Diogo, F., Silva, F. R., & Delgado, P. (2020). Cursos profissionais do ensino secundário: Processos, impactos e desafios. *Sensos-e*, VII(1), 46-56. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v7i1.3276>
- Pocinho, M., Correia, A., Carvalho, R. G., & Silva, C. (2010). Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 201-212.
- PORDATA, Base de Dados de Portugal Contemporâneo (2020). Fundação Francisco Manuel dos Santos. <https://www.pordata.pt/Retratos/2020/Retrato+de+Portugal-85>
- Primi, R., Mansão, C., Muniz, M., & Nunes, M. F. (2010). *SDS – Questionário de Busca Autodirigida: Self-Directed-Search SDS*. Casa do Psicólogo.
- Rätty, H., & Snellman, L. (1992). Does gender make any difference? Common-sense conceptions of intelligence. *Social Behavior and Personality*, 20(1), 23-34.

- Ribeiro, E. (2015). *Interesses profissionais em diferentes percursos educativos. Contributos para a validação da versão portuguesa do SDS: Self-Directed-Search*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa). <http://hdl.handle.net/10451/23160>
- Roldão, M., Peralta, H., & Martins, I. (2017). *Currículo do ensino básico e do ensino secundário: Para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Ministério da Educação.
- Rosa, V., Maia, J. S., Mascarenhas, D., & Teodoro, A. (2020). PISA, TIMSS e PIRLS em Portugal: Uma análise comparativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(1), 94-120. <https://doi.org/10.21814/rpe.18380>
- Santos, M. L. (2016). *As vozes dos alunos de uma escola profissional sobre o ensino profissional: Um estudo*. (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta). <http://hdl.handle.net/10400.2/6373>
- 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* (2ª ed., pp. 147-183). John Wiley & Sons, Inc.
- Schultheiss, D., Palma, T., & Manzi, A. (2005). Career development in middle childhood: A qualitative inquiry. *The Career Development Quarterly*, 53(3), 246-262. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2005.tb00994.x>
- Silva, F. (2017). *És o que poderias ser? Personalidade: Uma janela para a compreensão dos interesses vocacionais*. (Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada). <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5578/3/23416.pdf>
- Silva, L. (2016). Estudo sobre a orientação vocacional e profissional-escolhas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(2), 239-244. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202957>
- Simões, M. R. (1994). *Investigações no âmbito da aferição nacional do teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (M.P.C.R.)*. (Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra). <https://hdl.handle.net/10316/946>
- Soares, S., Caldeira, S., Sousa, M., & Carvalho, C. (2015). Escolha vocacional em adolescentes: Contributos para um programa de competências sócio-emocionais. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr.(3), 1-5. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.03.118>
- Sobrosa, G. M., Oliveira, C. T., Santos, A. S., & Dias, A. C. (2015). Influências percebidas na escolha profissional de jovens provenientes de classes socioeconômicas desfavorecidas. *Psicologia em Revista*, 21(2), 314-333. <https://dx.doi.org/10.5752/P.1678-9523.2015V21N2P313>
- Su, R., Rounds, J., & Armstrong, P. I. (2009). Men and things, women and people: a meta-analysis of sex differences in interest. *Psychological Bulletin*, 135(6), 859-884. <https://doi.org/10.1037/a0017364>
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 197-261). Jossey Bass.
- Taveira, M. (1999). Intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. *Psicologia: teoria, investigação e prática*, 4(1), 173-190.
- Teixeira, M. O., Barros, A., & Janeiro, J. (2010). Análise transcultural dos interesses. Resultados do SDS em amostras de Portugal e do Brasil. In C. Nogueira, I. Silva, L. Lima, A. T. Almeida, R. Cabecinhas, R. Gomes, C. Machado, A. Maia, A. Sampaio & M. C. Taveira (Eds.), *Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 3796-3805). Universidade do Minho.
- Veiga, F. H., & Leite, A. (2016). Adolescent's Self-concept Short Scale: A version of PHCSCS. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217(2016), 631-637. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.079>
- Vieira, M. M. (Ed.) (2015). *O futuro em aberto*. Mundos Sociais. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/23096>
- Zaharie, M., Osoian, C., & Beleiu, I. (2014). Personality trait and vocational interest – an empirical investigation. *Managerial Challenges of Contemporary*, 7, 187-190.

